

ОБРАЗОВАНИЕ В СТИЛЕ КАФКИ



Темыр Айтчевич Хагуров,
доктор социологических наук, профессор, г. Краснодар

Во время обсуждения диссертации по социологии культуры мне довелось услышать любопытную фразу. Полемизируя по поводу засилья постмодернизма в современном искусстве, одна уважаемая дама уверенно заявила соискателю: «Вы ошибаетесь! Постмодернизма у нас на Кубани нет! У нас казачья культура!»

- *постмодернизм* • *абсурд* • *ситуация в образовании* • *аккредитация*
- *проекты* • *английский язык* • *школьные праздники* • *олимпиады*

Нечто подобное часто можно услышать от студентов и даже коллег, воспринимающих постмодернизм как нечто далёкое, живущее на страницах малопонятных текстов и оттуда угрожающе шевелящееся, но отсутствующее в нашей действительности. Когда речь заходит о примерах постмодернизма в культуре, почему-то вспоминают либо бородатых сладкоголосых женщин, либо гей-парады, либо ещё что-нибудь весело-шокирующее. Вспоминают со снисходительными усмешками: «Да шалят, братья-буржуи, с жиру бесятся, у нас-то такого, слава Богу, нет!» Ну правда, оглянемся вокруг. Где он, этот самый постмодернизм, разве можно его увидеть?

К сожалению, увидеть его легко, он скучнее и... опаснее. Нужно понимать, что постмодернизм это не вещь или конкретные формы культурной жизни, а особый настрой, принцип, пронизывающий

всю современную культуру, наподобие того, как радиация пронизывает всё вокруг в зоне атомного взрыва. Распространяется эта культурная радиация через современные глобальные системы коммуникаций: Интернет, телевидение, печать, индустрию аудио-видеозаписи. Её главными носителями становятся шоу-бизнес, искусство, особенно литература и кинематограф, сфера потребления (прежде всего реклама и маркетинг), политика. Этот принцип проявляется в образах, темах, высказываниях, юморе, тиражируемых глобальными медиаресурсами, но, что гораздо важнее, этот принцип проявляется в повседневном мышлении и мировосприятии миллионов людей во всём мире. Наивно думать, что наша страна составляет исключение. Иначе у нас не было бы неконтролируемого Интернета и глобального телевидения, ТНТ, СТС, MTV и других подобных медиапродуктов. На прилавках «Роспечати» не лежали бы журналы с обнажёнными красавица-

ми рядом с изданиями для детей и подростков (а последние не были бы так откровенно примитивны и часто психопатологичны). М. Гельман и И. Кабаков не были бы крупными деятелями культуры, «50 оттенков серого» не обсуждались бы как литературная новинка, а фильмы про войну не прерывались бы рекламой средств от геморроя. Не было бы многого из того, что составляет самую что ни на есть привычную и банальную нашу повседневность.

Однако при чём здесь образование и Кафка? Дело в том, что размышления относительно постмодернизма у меня, как педагога и отца троих детей-школьников, естественным образом резонируют с размышлениями о ситуации в образовании.

Именно в образовании проявляется абсурд — один из ключевых принципов постмодернистской культуры. Сам феномен абсурда гораздо сложнее, чем обычно думают. Бессмысленность для человека — крайне тяжёлое испытание, которое в ситуации невозможности обретения смысловой опоры неизбежно приводит к разрушению личности, к поглощению бытия небытием. Абсурд, по сути, и есть воронка небытия, засасывающая всё, что не находит себе смысловой опоры.

Ничто может поглощать не только что-то нематериальное, например, ожидания или мечты людей. Оно способно поглощать людей физически (самоубийства с мотивом «жизнь утратила смысл»), а также не только людей, но и целые социальные структуры и организационные практики: науку, образование, искусство, государство. *Превращённые формы* — детища абсурда — начинают стремительно уничтожать заключённое в них содержание. Это, как правило, приводит к гибели сначала содержания, а затем и самих форм, оставляемых абсурдом на закуску. Повторюсь, именно в образовании это видно особенно ярко. Именно здесь теория превращённых форм наиболее зримым образом сопрягается с практикой.

В качестве иллюстрации и доказательства позволю себе привести только пять примеров, с которыми, наверное, соприкасались все, кто имеет отношение к образованию: *аккредитация, проекты, школьные праздники, английский язык, олимпиады*.

Аккредитация

Это типичный и явный пример абсурда, разрушающего образование. Существующие процедуры аккредитационных проверок сформировались под сильным влиянием европейского опыта, особенно интенсивно заимствуемого в связи с так называемым Болонским процессом. Соответственно, проблемы, о которых речь пойдёт ниже, отнюдь не только российское явление. В чём смысл процедуры аккредитации? Ответ вроде бы очевиден: в проверке качества образования. Однако 90% времени и усилий и проверяющих и проверяемых тратится на то, что к реальному качеству образования имеет отношение косвенное: *на бумаги*, их написание и проверку. Для любого вменяемого педагога, да и просто выпускника школы очевидно, что качество образования — это то, что происходит в аудитории между учениками и учителем. Это то, что характеризует содержание, характер и продуктивность их взаимоотношений. Между тем отражение этого процесса на бумаге часто не только проблематично, но и прямо противоречит задачам качественной педагогической работы. Судите сами. То время, которое можно было бы затратить на работу с учениками или на реальную подготовку к этой работе, педагог вынужден тратить на чрезвычайно объёмную по времени и бессмысленную писанину. В каждом образовательном учреждении, готовящемся к аккредитации, можно легко наблюдать действие закона превращённых форм по принципу: «Дети, уйдите и не мешайте готовить документы!» Вместо того, чтобы работать с учащимися, все судорожно что-то пишут. Налицо частный эмпирический закон: как только в образовательном

учреждении начинается подготовка к проверке качества образования по существующим аккредитационным процедурам, так само это качество стремительно снижается, ибо всем становится не до учёбы. Классический пример превращённой формы, пожирающей содержание.

Как же измерять качество образования?

Если цель школы — обучать и воспитывать, очевидно, нужно оценивать результаты обученности и воспитанности. Но как? Специалисты знают: тесты неглубоки и формальны, обычные оценки часто субъективны. Оценивать по достижениям учеников? Они опосредованы социально-экономическими и политическими условиями. Оценивать условия обучения? Легко, но прямого отношения к качеству они не имеют. Оценивать по квалификационным работам? Встаёт вопрос об их самостоятельности и т.д.

Официальные подходы к этой теме напоминают анекдот про человека, который потерял кошелёк под забором, но ищет под фонарём, потому что там светлее. Меряем то, что измеряется: площади, деньги, количество публикаций, количество студентов, соответствие бумаг нормативным требованиям и т.п. Абсурд? Несомненно! Но абсурд, уверенно выдающий себя за «продвинутый» менеджмент.

Стандартизация

Без неё не обойтись, если мы хотим что-то оценивать и измерять. Но современные требования стандартизации результатов и технологий обучения, подлежащие отражению в аккредитационных документах, доведены до абсурда. Стандартизировать деятельность ученика и педагога можно и часто необходимо, но нужно помнить, что такая стандартизация никогда не будет 100%-ной, а во многих случаях будет условной. Человек, его интеллектуально-эмоциональная познавательная и творческая деятельность, динамика образовательного взаимодействия — всё это слишком живое, чтобы застыть в рамках стандартов. Взаимодействие ученика и учителя зависит от множества ситуационных факторов, которые просто

невозможно предусмотреть в стандартах. Между тем именно этого требуют аккредитационные документы. Мало кто знает, что используемые в образовании процедуры и требования стандартизации сформировались под влиянием идеологии и практики TQM (всеобщего менеджмента качества), внедрившего тотальную стандартизацию в процессы производства товаров, машин и электронное приборостроение. Позже эти принципы перешли в сферу услуг. Интенсивный перенос этой идеологии и практики в образование, начавшийся на Западе в 70–80-е годы XX века, очевидным образом игнорирует его гуманистическое измерение, низводя школу до «фабрики по производству человеческого продукта», что является закономерным следствием абсолютизации рыночных принципов. Ну не абсурд ли? Конечно! Абсурд, порождённый утратой ценностей, утратой любви и ответственности.

Как выбраться из этого абсурда? Ответ один: восстанавливать ценности, восстанавливать то, во что не верит постмодернизм, но без чего не могут жить *ключевые социальные практики*, включая образование. Это Любовь (к профессии, знаниям и ученикам), Долг (перед собой, учителями, учениками, Богом, страной), Честь (профессиональная, личная) — всё то, без чего не может быть искреннего и ответственного отношения человека к своей работе и к тем, с кем он работает. Профессиональная этика и мотивация — вот чем нужно предметно заниматься, если мы всерьёз озабочены качеством образования. О важности идеальной мотивации в образовании мы уже писали¹. Другое дело, что вернуть ценности всегда сложнее, чем утратить. Часто бывает так, что люди в семье, утратив любовь, мучительно хотят её вернуть, но не могут — ушло нечто

¹ Хагуров Т.А. Как влияют цели образования на социальную динамику // Народное образование. — 2014. — № 5. — С. 73–76.

очень важное. Они могут, иногда довольно успешно, *имитировать* чувства, но всегда будут чувствовать их *ненастоящесть*.

Что плохого в проектах?

Ещё одна напасть, поразившая наше образование вслед за аккредитациями и рейтингами и тесно с ними связанная, — это проекты. Проекты стали новой панацеей, призванной руководством Минобразования исцелить все недуги школы. Они, как эпидемия, поразили учеников и учителей школ, студентов и преподавателей ссузов, в меньшей степени студентов вузов. Если недавно проекты начинались с класса 5–6-го, то сейчас всё начинается гораздо раньше — с 1–2-го классов малыши уже всюю должны «проектировать». Это «должны», разумеется, существует как бы неофициально, за рамками школьной программы, вроде бы добровольно. Но от этого не менее принудительно — иначе не будет *портфолио*, ещё одного проявления рыночного абсурда в школе! Учителя требуют проектов от учеников и родителей, выполняя волю органов управления образованием...

Мне так и не удалось понять, что же такое сегодняшние проекты в образовании. Несмотря на то, что в течение нескольких лет входил в состав жюри регионального конкурса на лучший инновационный проект преподавателей ссузов. Несмотря на опыт нескольких лет преподавания вузовского курса «Управление проектами». Несмотря на неоднократное выполнение этих самых проектов со своими студентами, коллегами и детьми.

Под проектом понимается некая *система интеллектуальных и деятельностных усилий, направленных на решение какой-либо проблемы (задачи), требующая интеграции различных (кадровых, управленческих, финансовых, интеллектуальных и т.д.) ресурсов; реализация проекта, как правило, имеет временные ограничения и основана*

на сочетании двух основных видов интеллектуальной деятельности: аналитики и проектирования.

Примерно так выглядит определение из вузовского курса по управлению проектами. Другими словами, проект — это нечто масштабное и требующее объединения различных ресурсов и усилий для решения какой-либо важной проблемы или задачи. Проектная деятельность — сложный вид деятельности, требующий владения исследовательской и аналитической (что не одно и то же!) методологией, навыками управления временем и ресурсами, технологиями и алгоритмами поиска решений и собственно проектирования, организационно-административными знаниями. Студенты старших курсов с трудом научаются этому к концу семестра интенсивных занятий. Притом, что все они уже освоили вузовские курсы по методологии исследования и менеджменту, имеют опыт написания курсовых и других исследовательских и аналитических работ.

Можно ли и зачем учить этому младших и средних школьников? Какие в младшей школе могут быть исследования и проекты, если основные интеллектуальные задачи этого возраста — научиться читать, писать и вменяемо пересказывать прочитанное, отвечая на вопросы. Ведь простое изложение для младших классов — интеллектуальная проблема. Хорошее сочинение на темы «Как я провёл лето» или «Мои любимые книги» получается далеко не сразу и не у всех пяти- и шестиклассников. Знакомство с наукой у детишек должно начинаться с очень простых и невероятно важных вещей — *интереса и стремления этим интересом поделиться*: рассказать об интересном опыте, открытии, эксперименте. Напомню, это называется докладом или сообщением, а отнюдь не проектом. После того, как ребёнку становится интересно читать об открытиях других, у него возникает естественное желание попробовать повторить понравившийся опыт или эксперимент.

Для этого существуют лабораторные работы и опыты. Это можно делать в классе, а можно и дома. Называется такая работа — учебный эксперимент (а не проект). Его задача — познакомить ученика с технологией исследовательской работы. На это уходит от нескольких месяцев до нескольких лет. В советской школе этому учили в средних классах. И только в старших классах можно всерьёз говорить о какой-либо самостоятельной исследовательской работе. Для учеников талантливых, опережающих сверстников, существуют возможности *дополнительного* образования, но *ведь нельзя опережение делать нормой для всех!*

Другой аспект связан с тем, что львиная доля школьных проектов связана с социальными и гуманитарными исследованиями, точнее, почти всегда с неудачной попыткой таковых. У гуманитарных и социальных наук есть своя сложная методология, полноценное овладение которой возможно *только* на базе школьных курсов истории и литературы. Литература учит понимать закономерности и причины человеческих поступков и страстей, а история — закономерности и причины социальных событий. Без долгого литературно-исторического школьного этапа полноценное социально-гуманитарное образование невозможно. Ежедневно в течение многих лет убеждаюсь в этом на примере своих студентов.

Следующий за историко-литературным этапом — этап собственно научного интереса, когда учащийся знакомится с известными исследованиями и экспериментами, вызывающими его искренний интерес. Затем изучение методологии исследования, и лишь потом опыт собственных исследований. Более-менее полноценное прохождение этих этапов на уровне просто первой пробы возможно не раньше старших классов школы (вундеркинды не в счёт). Наконец, интеллектуальная сложность самого аппарата научного исследования избыточна даже для старших школьников, не говоря уже о средних и младших! На практике студенты лишь к старшим курсам, а часто лишь в аспирантуре, начинают более-менее осознанно и научно-корректно обосновывать актуальность, определять проблему и цель, формулировать объект и предмет исследования, формулировать задачи, выбирать методы сбора и анализа данных

и обосновывать подходы к интерпретации результатов исследования. Это то, чему мы с трудом учим выпускников вузов и будущих кандидатов наук.

Внедрять это в школу раньше выпускных классов — значит продуцировать *карго-науку*²: дети повторяют слова «объект», «предмет», «гипотеза» как заклинания, не понимая толком ни их смысла, ни предназначения. Абсурд? Несомненно!

Если же говорить не об исследованиях, а о *социальной деятельности*, то замечательный *опыт* (не путайте с *методологией*) проектной работы давали стенгазеты и праздники. Готовя их, школьники учились главному, что требует любой успешный социальный проект, — умению координировать усилия и взгляды разных людей для достижения цели в определённые сроки. Сегодня таких проектов ничтожно мало, зато много презентаций. Здесь мы подошли к сути проектного абсурда. Проектом сегодня в школе называется абсолютно *всё, что может быть оформлено в виде презентации и добавлено в портфолио*. При этом качество самой презентации и оформление «проекта» имеют решающее значение. Содержание интересно в последнюю очередь. Чистой воды *симулякр* — имитация реальности. Это касается как школьников, так и учителей. Кстати от последних требуют ещё, чтобы их проекты были «инновационными». При этом инновациями почему-то называют давно и хорошо известные формы обучения типа интерактивных лекций, игровых методов, дискуссий и т.п. Инновационность, напомню, всегда связана с двумя вещами: *новым видением проблемы и/или новым подходом к её решению*. Проще говоря,

² Напомню, что культы карго появились в Меланезии в XIX–XX вв. и были основаны на магической имитации туземцами действий белых людей. Имитируя технические действия с самолетами и машинами (точнее, с их деревянными копиями), туземцы думали, что вызывают к духам.

увидеть проблему там, где её до этого не видели, или предложить новое решение известной проблемы — суть основные виды инноваций. Связаны они обычно с озарением индивидуальных и коллективных гениев, открывающих новые горизонты науки и практики.

Современные учителя и коллективы должны производить эту гениальность в плановом порядке, иначе пострадают портфолио и рейтинг. В результате вместо своей прямой работы учитель пишет и проверяет ещё одну кипу бумаг — проектно-инновационных. Превращённые формы снова торжествуют!

Так что, не нужны профессиональные конкурсы? Конечно, нужны! Только они не должны касаться всех в принудительном порядке, а лишь тех, кто имеет соответствующее желание. Отговорки, что нынешние конкурсы тоже добровольны, лукавы по определению. Формально добровольны, а фактически — почти обязательны. Рейтинги ведь тоже механизм принуждения, причём довольно сильный. Любые конкурсы в образовании должны строиться вокруг достижений наших учеников, а все наши проекты и инновации — не что иное, как способы донесения до них «разумного, доброго и вечного», иначе грош им цена.

Английский язык

Прежний способ преподавания строился вокруг идеи постепенности: сначала учили буквы, потом звуки и транскрипцию, слоги, простые слова и словосочетания, спряжения основных глаголов, вопросительные и утвердительные формы предложения, времена. Те, кто хотел и кому везло с учителем, как правило, сносно осваивали чтение-перевод-пересказ текстов и навыки разговорной речи. Самым слабым местом советского школьного английского был недостаток умения воспринимать беглую речь на слух, особенно в исполнении носителей языка. В ог-

ромной степени это было связано с дефицитом средств аудио-воспроизведения. Сегодняшнее их изобилие позволяет качественно обогатить традиционные методики преподавания именно в этом сегменте. Но нет! Вместо этого простого и разумного решения восторжествовал подход обучения методом «погружения» в язык. Дети теперь вместо постепенного «эй-би-си» должны осваивать язык через повседневное общение, разговорную речь, песни, считалки и т.п. Вместо «нудной» грамматики и лексики они теперь учатся сразу говорить на языке. В чью воспалённую голову пришла сама идея (столь же абсурдная, сколь же и откровенно вредительская) «погружать» школьников в языковую среду, которой нет, — вопрос отдельный. Но все прелести нового подхода я вижу по своим детям и детям знакомых. Ничего похожего на нормальное движение от простого к сложному нет, детей сразу заставляют работать на запредельном уровне сложности — переводить и пересказывать тексты, не зная букв, правил их произношения и сочетания. Любому вменяемому человеку очевидно, что подобная методика может работать (и то с грехом пополам!) только в том случае, если вокруг ребёнка существует языковая среда, то есть его повседневное общение протекает на английском языке. Но ведь это не так! И невозможно создать такую среду в рамках двух-трёх уроков в неделю. Результатом может стать только дебилизация и привитие либо отвращения, либо равнодушия к повторению бессмысленных действий. Многие, как и наша семья, находят выход в том, что ребёнок параллельно занимается языком с репетитором или родителями, а школьные задания выполняются по принципу «нате и отвяжитесь». Иначе их выполнять сложно, ибо в довершение всех бед стишки и считалки, которые учат дети, откровенно дебильные, а изучаемая лексика наполнена примитивизмами и просторечиями в духе плохого «американ-инглиш». Если это и разговорный язык, то язык малообразованных и неимущих

классов. Очевидно, другой английский, по замыслу авторов этой методики, нашим детям не нужен. Чего во всём этом больше — абсурда или откровенного злого умысла, сказать сложно.

Школьные праздники

Поводом к тому, чтобы вспомнить о них, стал прошедший праздник 23 февраля. Озачиненный сын пришёл из школы, где ему, как и всем мальчикам класса, вручили купленные родительским комитетом подарки — мягкие плюшевые копии персонажа мультфильма «Губка Боб — Квадратные штаны». От тупо улыбающегося Губки Боба, подаренного 9–10-летним мальчишкам на День защитника Отечества, отчётливо пахло Кофеем. Что именно происходило в сознании членов родительского комитета, выбиравших и покупавших такой «подарок», сказать сложно. Будущим защитникам Отечества можно было подарить что угодно: фонарик, ручку или линейку с военной тематикой, камуфляжные майки или кепки, наконец, просто альбом для рисования. Что кстати и сделали в соседнем классе. Но Губка Боб... Осталось только девочкам на 8-е Марта подарить кукол в гробиках³, тогда абсурд будет завершённым. В этом примере абсурд смешан с глубокой утратой способности различать: должное и недолжное, уместное и неуместное, соответствующее духу праздника и прямо ему противоположное.

К сожалению, абсурд стал частым гостем на детских праздниках, изгоняя из них главное — смысл. Мы уже писали об этом⁴. Праздники, особенно для малышей в 1–3-х классах, должны быть опытом соприкосновения с чем-то высоким и прекрасным — Сказкой, Красотой, Радостью. опытом переживания важных чувств и событий: от победы над злом в образе Кощея и Бабы-Яги до гордости за своих предков — защитников и строителей Отечества. Вместо этого школьные праздники всё чаще превращаются в пус-

³ Модная сегодня игрушка, от которой веет уже не просто абсурдом, а откровенной некрофилией, но это — тема отдельного разговора.

⁴ Хагуров Т.А. Куда уходит сказка? // Воспитательная работа в школе. — 2011. — № 1.

тую, пошлую и глупую развлекуху — от походов в торгово-развлекательные центры до дискотек и кафе. Как будто все эти боулинги способны дать им хоть что-то полезное, пока они маленькие.

Из праздников (не только школьных) стремительно исчезает то, что составляет самую суть, — встреча с Сакральным. А ведь именно этим праздник отличается от тупого обжорства и отдыха. Вспомним, что главное в любом религиозном празднике? Ответ очевиден: храм, богослужение, молитва. Праздничная трапеза всегда имела сакральный смысл Воспоминания, Жертвы, Встречи.

Сегодня не только дети, но и взрослые воспринимают «официальную» часть праздника как нечто нудно-обязательное: «Скорей бы закончилась официальная часть и началась дискотека (застолье)!» Дети учатся у нас этому отношению, а мы потом удивляемся их цинизму и неверию в ценности. Но какой повседневной стала эта подмена праздников развлечениями. Что это, как не постмодернизм, который гораздо опаснее бородатых женщин, ибо мы его почти перестали замечать.

Олимпиады

Это последнее из описываемых нами проявлений постмодернизма в образовании. Школьные олимпиады, участие в которых становится практически обязательным («настоятельно рекомендуемым»), также стремительно погружаются в абсурд. Один из примеров такого обязательного для младших школьников абсурда — игровой конкурс по истории мировой художественной культуры «Золотое руно». Когда сын-третьеклассник показал мне задания конкурса, возникло ощущение присутствия Кафки. Отвечая вместо сына на вопросы (он их просто записывал), я испытывал острое желание выяснить

смысл и авторов этого безумия. Поиск в Интернете помог уточнить следующее:

«**Золотое Руно**» — международный конкурс по истории мировой художественной культуры, один из проектов Института продуктивного обучения Российской академии образования (Санкт-Петербург) под руководством академика М.И. Башмакова. <...> По форме конкурс аналогичен своим «собратьям» — конкурсам «Кенгуру», «Русский медвежонок» и другим. Однако у него несколько существенных отличий. Во-первых, это семейный формат конкурса. Задания и бланки ответов выдаются участникам в пятницу, на выходные, а заполненные бланки ответов собираются в понедельник. Во-вторых, каждый раз заранее объявляется тема конкурса.

Конкурс является одним из проектов программы «Продуктивные игровые конкурсы», входящей в план координационной деятельности Инновационного института продуктивного обучения Северо-Западного отделения Российской академии образования. <...> Участие в продуктивных игровых конкурсах способствует формированию аналитических умений, систематизации и закреплению знаний, расширению информационной среды, поиску новых способов достижения результата, вследствие чего у школьников повышается мотивация, в том числе и к изучению отдельных предметов, развиваются познавательная активность и индивидуальные способности»⁵.

На первый взгляд, идея самая благая — кто же против развития у детей «аналитических умений и систематизации и закреплению знаний», а также «расширения информационной среды и поиска новых способов достижения результата»? Кто возьмётся протестовать против «повышения мотивации, в том числе и к изучению отдельных предметов» и «развития познавательной ак-

⁵ Золотое руно// http://www.rakurs230.ru/golden_fleece/

тивности и индивидуальных способностей»? Разумеется, все будут только «за». Ровно до тех пор, пока не познакомятся с вопросами.

Тема этого года — «Эпоха Возрождения». Сам факт обращения к этой теме в младшей школе ужестораживает. Возрождение — одна из сложнейших и противоречивейших эпох в истории. Эпоха, наполненная взлётами и падениями человеческого духа, мысли и деятельности. Преодолевать примитивные штампы типа «Светлое Возрождение пришло на смену дикому Средневековью»⁶ придется с большим трудом. Так же, как и объяснять, в чём влияние этой эпохи на последующее развитие цивилизации. Сложность эта явно не для младшей школы, но какие-то общие сведения (ключевые даты и периодизация, основные изменения в формах духовной и социальной жизни, достижения в сфере искусства и т.п.) интересующиеся детишки получить, конечно, могут.

Между тем многие предложенные детям задания заставили нас, родителей, обратиться к Интернету. Если бы не он, то вряд ли помогли бы имеющиеся дома многочисленные справочники и энциклопедии. Попытка найти в них значительную часть вопросов (их всего 60) была бы слишком затратной по времени. Чтобы не быть голословным приведу некоторые, наиболее «понравившиеся» примеры:

«4. Представители этой семьи в эпоху Возрождения были правителями Феррары...

15. Этот художник был придворным живописцем английского короля Генриха VIII.

16. Какое название получили две горные цепи на Луне, впервые выделенные Г. Галилеем?

⁶ Любопытно, кто всерьёз интересовался Возрождением, знает, что часто было совсем наоборот. Что отнюдь не отменяет действительных достижений этой эпохи.

26. Планетарий, названный в честь астронома Т. Браге, находится в городе...
28. Этот астроном эпохи Возрождения написал труд, который называется «О шестиугольных снежинках».
31. Согласно сказке Леонардо да Винчи, этих птиц зовут венценосными или королевскими за благородство души и верность долгу.
34. В одноимённой притче Леонардо да Винчи это растение пыталось показать свои плоды всей округе.
35. Первым поэтом, захороненным в «Уголке поэтов» в Вестминстерском аббатстве, был ...
36. Основное действие трагедии У. Шекспира «Ромео и Джульетта» происходит в итальянском городе ...
43. Разновидности этого клавишного щипкового музыкального инструмента в Италии назывались «чембало» и «спинет», а в Англии «арпсихандр» и «верджинел».
44. После окончания спектакля в английском театре эпохи Возрождения исполнялся танец ...
52. Этот художник Высокого Возрождения был некоторое время главным архитектором собора Св. Петра.
55. Хозяйка этого дворца хотела, чтобы он напоминал флорентийский палаццо Питти.
56. В этой библиотеке находится лестница, спроектированная Микеланджело».

Лично мне представляются всего лишь две возможности реакции на эти вопросы. Первая — прочитать ребёнку-третьекласснику за два дня курс лекций по истории и культуре эпохи Возрождения. Вывихнув ему мозги и перегрузив избыточной и излишне сложной для его возраста информацией, можно попробовать добиться не попугайского, а вменяемого восприятия вопросов олимпиады и ответов на них. Большую часть услышанного ребёнок вскоре забудет, но общее впечатление останется. Правда, для этого нужно иметь историческое образование и опыт преподава-

ния. Для тех же, кто не готов или не способен к таким интеллектуальным извращениям, остаются извращения другого рода — опять в духе *карго-науки*. Остаётся с помощью Интернета найти бессмысленные ответы на бессмысленные вопросы и счастливо забыть об этом псевдоинтеллектуальном приключении до следующей олимпиады. Резко? А как иначе, если детей с третьего класса погружают в очевиднейший абсурд под соусом «развития аналитических способностей». Организаторы, очевидно, предвидя упреки в чём-то подобном, оговариваются:

«Важнейшая особенность конкурса «Золотое руно» — семейный формат, который предполагает решение вопросов участниками у себя дома в выходные дни. Во время выполнения заданий можно пользоваться различными источниками информации (в том числе опубликованными в Интернете), а также обращаться за помощью к родственникам и друзьям. Содержание конкурса ориентировано не столько на память и знания, полученные в рамках изучения школьной программы, сколько на умение участников работать с новой информацией, производить поиск данных, сравнивать, анализировать.

Конкурсные задания могут показаться очень сложными, особенно тем, кто участвует впервые, что иногда вызывает негативную реакцию у школьников и их родителей»⁷.

Переводя это лукавство на нормальный язык, получим, что на практике «умение участников работать с новой информацией, производить поиск данных, сравнивать, анализировать» превращается в *тупое пользование поисковой машиной*. Причём, на уровне третьего-четвёртого класса даже это толком невозможно — детишки просто не сообразят,

⁷ Золотое руно // http://www.rakurs230.ru/golden_fleece

как сформулировать запрос и что именно искать в результатах поиска, для этого нужны хотя бы элементарные знания в области истории и культурологии. Что именно в предлагаемом детям наборе бессвязных и глубоко второстепенных фактов предлагается «сравнивать и анализировать»? Что может дать третьекласснику знание о том, что действие «Ромео и Джульетты» происходит в Вероне или что первым в «Уголке поэтов» был похоронен Дж. Чосер? Да им дай Бог запомнить и понять, кто такие были Шекспир и Чосер в принципе и связать это как-то с эпохой в целом. Какая разница, в какой библиотеке находится лестница, спроектированная Микеланджело? Тут бы запомнить, что Микеланджело — это не черепашкиндзя, а великий скульптор и архитектор. Знание о том, кто был придворным живописцем Генриха VIII, помогает понять особенности развития живописи Возрождения? Неужели важно знать, кто правил Феррарой для понимания политического контекста эпохи? Да половина студентов-гуманитариев не смогут ясно сформулировать суть политических трансформаций Возрождения в сравнении со Средневековьем. Что говорить о третьеклассниках? Им хотя бы фамилии Борджиа и Медичи запомнить. Но не рановато ли знакомиться с особенностями их политического поведения? Какие сюжеты притч Леонардо да Винчи, если басни Крылова ещё плохо знают?!

В общем и целом моё стойкое мнение как учёного-гуманитария относительно образовательных последствий для участвующих в этом конкурсе младших школьников может быть выражено одним словом — *дебилизация*. Причём, вряд ли нечаянная! Иначе объяснить подбор вопросов и их содержание взрослыми людьми, профессионально работающими в образовании, вряд ли возможно.

В заключение остаётся ещё раз констатировать грустный факт: постмодернизм у нас есть и его много. Он глубоко укоренён в нашей повседневности и несёт с собой пожирание реальности абсурдом и симулякрами. Особенно прочно абсурдизм и имитация утвердились в повседневности образования, стремительно уничтожаемом превращёнными формами. От того, сумеем ли мы изгнать их из наших школ и вузов, сможем ли вернуть нашему повседневному мышлению способность *различать*, отнимаемую постмодернизмом, зависит то, где мы и наши дети окажемся в ближайшем будущем. В постчеловеческой реальности «Дивного Нового мира» или в несовершенном и непростом, но всё ещё человеческом обществе, опирающемся на здравый смысл и веру в ценности, умеющем (пусть и с ошибками) отличать добро от зла, а разум от глупости. Хочется надеяться, что сумеем. **НО**