

# «КУДА Ж НАМ ПЛЫТЬ?..», или Русская литература в контексте модернизации образования

**«Умом Россию не понять...» — гениально сформулировал Ф.И. Тютчев. В очередной раз убеждаюсь в справедливости этого высказывания, когда пытаюсь разобраться в полемике вокруг реформы образования. Прислушиваясь к мнениям реформаторов и традиционалистов, не могу не сделать вывод: споры славянофилов и западников XIX века вокруг вечного вопроса — по какому пути идти Российскому государству? — вновь реанимированы.**

**После многих не вполне успешных попыток изменить устройство страны через экономику возникла необходимость изменить менталитет народа, который формируется прежде всего в системе образования.**

Светлана  
Федотова,  
кандидат  
педагогических наук

## 1

*Сендеров Валерий.*  
Просуществовать ли  
российское образование  
до 2004 года? //  
Новый мир. 2002. № 4.  
С. 119.

## 2

*Кронгауз Максим.*  
А был ли кризис? //  
Новый мир. 2002. № 4.  
С. 123.

## 3, 4

Там же. С. 124.

В последние годы много говорят о реформировании образовательных структур, изменении целей и задач обучения на разных возрастных уровнях, продолжительности и профильности образовательного процесса и т.д. Но реформы в России всегда сопровождаются социальными осложнениями, поэтому, наученные горьким опытом, люди не ждут от реформ ничего хорошего. Не случайно полемика вокруг реформы в сфере образования часто носит эсхатологический и апокалипсический характер. «Сегодня судьба образования в России трагична: уже одно то, как ведутся споры, рождает мысль о возможной скорой его гибели»<sup>1</sup>. Последняя замена пугающего слова «реформа» на более нейтральное «модернизация» многих успокоила. Действительно, если мы проводим модернизацию, а не реформу, значит, в российском образовании всё в общем-то в порядке, за исключением разве что отдельных трещин в крепком и надёжном здании школы. Требуется, мол, только косметический ремонт. Да и в самом слове «модернизация» есть указание на длительность, постепенность процесса, поэтому «самые пугающие моменты, а именно — единый экзамен и переход на 12-летнее образование, будут осуществлены не сразу, но позднее»<sup>2</sup>. Ну, а дальше видно будет, дожить ещё надо.

Как хотелось бы верить в принципиальные отличия между «реформой» и «модернизацией», но, увы, не получается. Не покидает тревога по поводу самих оснований системы образования, которые сказываются не только на интеллектуально-нравственном состоянии наших детей, но и на обществе в целом. Всё острее встают вопросы: зачем учиться? чему учить? кого воспитывать?

Вероятно, корни проблемы уходят в двойственное значение самого термина «образование». С одной стороны, «оно обозначает процесс усвоения знаний и его результат», с другой — «оно называет некие государственные или частные структуры (школы, университеты, министерство и пр.), процесс, происходящий в их рамках, и результат этого процесса»<sup>3</sup>, т.е. получение аттестата, диплома и т.д. По мнению автора цитаты Максима Кронгауза, между этими двумя значениями есть принципиальная разница, так как образование во втором смысле ориентировано на прагматику — обладание документом («корочкой»), а в первом значении — на практический результат — накопление не просто любых знаний, а именно тех, которые признаются общественно полезными»<sup>4</sup>.

Трудно не согласиться с выводом Кронгауза о снижении престижности образования в первом смысле. И вызвано это прежде всего непониманием — какие знания (а не дипломы!) сейчас признавать ценными. Хотелось бы подчеркнуть ещё одно значение



слова «образование», связанное с его этимологией. Образование — это процесс формирования образа (по гр. *eikōn* — «плана»), где внутреннее устройство человеческой души выражается во внешнем лице. В этом значении процесс образования не сводится к интеллектуальному насыщению информацией, а уходит в духовно-нравственные основания народа.

Справедлива, на мой взгляд, формулировка В.И. Мурашова: «образование есть второе, духовное рождение человека в самой сущности его жизни — в истине, красоте и добре. Без образования как рождения человеческого духа в культуре и нравственности не было бы самого человека, не существовало бы не только науки и системы информации, но и самой человеческой жизни, а следовательно, и общества как всеобщего условия и способа её (жизни) реального существования»<sup>5</sup>.

Доктрина отечественного образования, предложенная В.И. Мурашовым, строится на духовности. «Именно *духовность*, которая, проходя по ступенькам лестницы системы образования, раскрывается вначале в качестве *общеобразовательной*, интеллектуально-чувственной-волевой, и затем в виде *профессиональной культуры*, есть истинная, *субстанциональная основа* системы отечественного образования, питающая её единым общенародным смыслом и удерживающая от разложения, а система образования — это метаморфоза, реальный способ действительного бытия духовности»<sup>6</sup>. С верностью этого вывода нельзя не согласиться. Духовная жизнь народа выражается в его культуре, а по уровню культуры мы судим о состоянии образования и воспитания. История свидетельствует о том, что народы, теряющие свою культуру, исчезают с исторической арены, а сохраняющие — наоборот, возрождаются, как птица Феникс из пепла. И для сохранения любой культуры необходимо «культивировать» нравственно-эстетические и религиозно-философские основания образования.

Интересно проследить присутствие национального компонента в содержании отечественного образования. Изначально школа, как специальная форма организации обучения, была связана с принятием христианства и крещением Руси князем Владимиром. Возникла потребность в «научении книжном», обусловленном необходимостью чтения и трактования богослужебных текстов и Священного Писания.

Эти школы организовывались как государством, так и церковью, но охватывали небольшую часть населения. Однако именно им мы обязаны сохранением культурно-исторической памяти народа и трансляцией духовных святынь, связанных в первую очередь с Православием.

Реформа школы, проведённая в петровскую эпоху, определялась прагматическими целями: реформой армии, созданием флота, необходимостью развития металлургической, артиллерийской, оружейной,

текстильной промышленности и др. Заимствованные в Западной Европе содержательно-методические направления образования способствовали созданию государственной школы.

В XIX веке содержательное ядро образования составляли филология (языки, письменность, отечественная словесность, риторика), математика, мусические искусства (изобразительное искусство, музыка, танец), гуманитарные науки (география, история), закон Божий. Это содержание отражало национальную культуру, Российскую государственность и идеи Православия. «В конце XIX — начале XX века содержание школьного образования в значительной мере стало отражать российскую культуру и стало поворачиваться к народной жизни»<sup>7</sup>.

Это направление было пресечено революционной реформой школы. В советской школе содержание образования было, как хорошо известно, социологизированным и идеологизированным.

Главным пафосом очередной реформы школы, которая началась в 1991 году, стала демократизация образования. Неожиданно для многих на первый план выдвигается политический тезис об общечеловеческих ценностях, а проблема национальной самоидентификации опять оказывается за бортом. В борьбе с тоталитаризмом вместе с водой выплеснули ребёнка.

Подтверждением выступает Закон РФ «Об образовании», где под образованием понимается «целенаправленный процесс воспитания и обучения в интересах человека, общества, государства, сопровождающийся констатацией достижения гражданином (обучающимся) установленных государством образовательных уровней (образовательных цензов)». Здесь «образование» определено через «процесс воспитания и обучения», т.е. одно неизвестное через другое неизвестное (*idem per idem*). В статье 2 перечислены принципы государственной политики в области образования (гуманистический характер образования, при-

<sup>5</sup> Мурашов В.И. Духовность отечественного образования как интегральный ресурс российских реформ // Интегральная педология и жизнь. 1998. № 1. С. 29.

<sup>6</sup> Там же. С. 35.

<sup>7</sup> Шадриков В.Д. Философия образования и образовательные политики. М., 1993. С. 76.



ВИРТУАЛЬНЫЙ

АВГУСТОВСКИЙ ПЕДСОВЕТ

## ЕДИНЫЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ЭКЗАМЕН ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ

Единый государственный экзамен по русскому языку — это новая форма аттестации учащихся. Она нова по целям, по содержанию, по структуре экзаменационной работы в целом, по характеру тех заданий, которые её составляют, наконец, по технологии обработки результатов и подходам к их оценке.

Цель единого экзамена — объективно оценить состояние подготовки по русскому языку учащихся, оканчивающих среднюю школу. А вот задачи, решаемые на этой основе, разные: провести аттестацию выпускников общеобразовательных школ и отобрать наиболее подготовленных абитуриентов из числа желающих продолжить обучение в вузах. Поэтому в экзаменационной работе должны быть, по крайней мере, две части, в которых программный материал должен быть представлен на двух уровнях сложности — базовом и повышенном. Первая часть предназначается преимущественно для аттестации выпускников средней школы, вторая — для отбора абитуриентов.

### Содержание работы

В целом содержание всей экзаменационной работы должно соответствовать школьным требованиям к подготовке по русскому языку, зафиксированным в таких нормативных документах, как Обязательный минимум содержания образования, стандарт, программы для средней школы<sup>1</sup>.

Однако, имея в виду вторую задачу ЕГЭ — отбор абитуриентов, следует предусмотреть наличие в тесте заданий повышенного уровня сложности. Эти задания, оставаясь в пределах школьного минимума, отличаются от заданий базового уровня характером предлагаемого дидактического (языкового) материала и видом деятельности, которая требуется для их выполнения. Они должны обладать высокой диффе-

оритет общечеловеческих ценностей, жизни и здоровья человека, воспитания гражданственности, трудолюбия, уважения к правам и свободам человека, любви к окружающей природе) и даны некоторые разрозненные определения содержания образования, носящие отчасти формальный, отчасти содержательный характер. «Однако сущность цели российского образования, его духовный смысл, развивающийся в идеальную и реальную образовательную систему и педагогическую действительность, закон не определил»<sup>8</sup>. Таким образом, возникла необходимость в конкретизации смысла отечественного образования. И в послании Президента Российской Федерации Федеральному Собранию вместо демократизации, плюрализма и гласности выдвигаются новые ориентиры: «Теперь мы должны, мы просто обязаны использовать весь свой опыт, все ресурсы, всю энергию для подъёма России, чтобы заметно улучшилась жизнь граждан, чтобы изменилась духовная атмосфера в обществе, развивались культура, наука, образование, чтобы Россия всегда занимала достойное место в мире. Именно для этого нам нужна новая стратегия — стратегия подъёма...

Подъём, которого нам предстоит добиться, — это рост изнутри, раскрытие потенциала нации. Задача государственной политики — максимально высвободить внутреннюю энергию общества, направить её в наиболее перспективное русло...

Власть больше не имеет права навязывать обществу какие-либо идеологические схемы. Но есть вопросы духовного развития, которые мы все вправе и должны ставить и совместно искать ответы на них... Только люди большого духовного подъёма в состоянии обеспечить подъём страны».

Многие из нас с радостью приняли этот постулат, стали часто воспроизводить его, тиражировать в устных и печатных выступлениях. Но парадоксальность ситуации заключается в том, что, говоря о развитии духовности, мы не всегда понимаем, о чём, собственно, идёт речь — о нравственности, об интеллекте, об эстетическом воспитании или же, наконец, о неразрывном единстве мышления, чувства и воли, в соответствии с триединой сущностью духа: истинной внутренней *свободой, красотой, добром и любовью* — их высшим началом? Вопрос этот решается весьма многообразно: от атеистически-гуманистической интерпретации до мистико-религиозной, которая опять-таки делится на разные подгруппы (восточную, иудейскую, христианскую-католическую, православную, протестантскую, оккультно-антропософскую и т.д.). В этом конгломерате постсоветских идей трудно разобраться и «отделить зерно от плевел». На мой взгляд, очень точная постановка вопроса содержится в упомянутой выше доктрине отечественного образования, предложенной В.И. Мурашовым: «Принципом российской школы XXI века должно стать *профетическое мировоззрение* — единство истинного знания, умения и духовно-нравственного образа жизни. *Любовь* есть высшее качество человеческого духа, отражение божественно-

<sup>8</sup> *Мурашов В.И.* Духовность отечественного образования как интегральный ресурс российских реформ // Интегральная педология и жизнь. 1998. № 1. С. 31.

<sup>1</sup> Обязательный минимум содержания основного общего образования по предмету (Приказ МО от 15.05.98 № 1236). Обязательный минимум содержания среднего (полного) общего образования по предмету (Приказ МО от 30.06.99 № 56). См также: Оценка качества подготовки выпускников основной школы по русскому языку. М.: Дрофа, 2000; Оценка качества подготовки выпускников средней (полной) школы по русскому языку. М.: Дрофа, 2001.



ренцирующей способностью, чтобы с их помощью можно было выделить из общей массы экзаменуемых наиболее подготовленных учащихся.

По полноте содержания, по охвату курса родного языка экзаменационная работа полностью соотносится с конечными целями обучения русскому языку в школе. В неё включены задания, проверяющие:

- элементарную лингвистическую компетенцию учащихся, то есть знания о языке и речи и умения пользоваться ими в работе с языковым материалом;
- языковую компетенцию учащихся, то есть практическое владение самим языком, соблюдение в устных и письменных высказываниях языковых норм (орфоэпических, лексических, грамматических, стилистических, орфографических, пунктуационных);
- коммуникативную компетенцию или владение разными видами речевой деятельности, умениями воспринимать чужую речь и создавать собственные высказывания: писать с учётом условий и задач общения, читать, понимая смысл, выраженный в словах и содержащийся в подтексте.

Соответственно контрольно-измерительные материалы для ЕГЭ 2002 г. содержат задания, проверяющие подготовку выпускников по всем основным содержательным линиям и разделам школьного курса. Они проверяют:

- 1) знания о языке как системе (знания по фонетике, лексике, словообразованию, морфологии, синтаксису);
- 2) речеведческие знания (о тексте, основной мысли, средствах связи в нём; о типах речи: повествовании, описании, рассуждении; стилях речи: разговорном, официально-деловом, публицистическом, научном, художественном; об использовании языковых средств в тексте в зависимости от темы, цели, адресата и ситуации общения, стиля и типа речи);
- 3) знание основных орфографических и пунктуационных правил;
- 4) специальные учебные умения (владение способами действия с языковым материалом на основе понятий и правил);
- 5) владение нормами литературного языка (орфоэпическими; лексическими; морфологическими; синтаксическими, орфографическими, пунктуационными);
- 6) умения, связанные с разными видами речевой деятельности, — чтением (проводить смысловую, речеведческий, языковой анализ текста) и письмом (создавать текст в жанре рецензии — эссе).

сти на земле. Развитие сердца как органа любви — ведущий принцип духовно развивающегося российского образования третьего тысячелетия»<sup>9</sup>. Остаётся только добавить, что наше национальное самосознание изначально определяла Православная церковь.

Если «духовное развитие» — главная задача образования, то оно, казалось бы, должно лечь в основу модернизации школы. Однако пока мы видим чуть ли не обратное. В проекте модернизации просматривается евро-американская парадигма, прежде всего в Едином государственном экзамене. С одной стороны, в нём есть преимущества: снятие двойной психологической нагрузки с выпускников, ликвидация нелегитимной оплаты (репетиторство, взятки), упразднение субъективности в оценке знаний учащихся, но, с другой стороны, тестирование предполагает анонимность, безликость, уничтожение творческого неравенства учащихся, своеобразия их дарований.

Таким образом, Единый государственный экзамен как выходной контроль учащихся приведёт к снижению уровня фундаментального образования — сначала в общеобразовательной, затем в высшей школе. Уменьшение в профильных классах количества часов на изучение базовых предметов (литературы, математики, истории) в пользу специальных предметов также выявляет противоречие между основной целью образования (в вышеуказанном виде) и проектом модернизации образовательной системы. Такое развитие событий может быть вызвано хаотизацией действительности, в которой мы живём, точнее, плывём неведомо куда, и которую можно охарактеризовать как несбалансированность разных уровней государственной структуры. Правая рука, так сказать, не ведаёт, что творит левая. С этой точки зрения реформа не продумана до конца. Есть и другая точка зрения: реформа *продумана в главном*. Продолжая аналогию, можно выразить это так: руки делают всё с молчаливого согласия головы, чтобы вместе с формами и методами модернизации перенести на почву России евро-американскую систему ценностей, базирующуюся на протестантско-либеральной этике. Синтезировать эти два подхода невозможно, поэтому образование сейчас действительно находится в кризисе, и кризисе прежде всего аксиологическом.

Кризис современного образования особенно заметен в преподавании литературы. Среди других учебных предметов литература выделяется яркими специфическими чертами. «Абсолютное большинство школьных дисциплин ориентирует прежде всего на накопление «впрок»; на развитие логического мышления, вырабатывая его посредством тренинга на лабораторных образцах (схемах, чертежах, муляжах, «чистых санях»). Литература же — это главный (если не единственный) школьный предмет, который должен быть ориентирован прежде всего на формирование (или точнее — выращивание) души»<sup>10</sup>. Изучая русскую литературу, мы одновременно добиваемся нескольких целей.

<sup>9</sup> Мурашов В.И. Духовность отечественного образования как интегральный ресурс российских реформ // Интегральная педология и жизнь. 1998. № 1. С. 32.

<sup>10</sup> Сендеров Валерий. Просуществовать ли российское образование до 2004 года? // Новый мир. 2002. № 4. С. 122.



Во-первых, в литературе как воплощении (отражении) духовной жизни мы опознаём систему жизненных ценностей и идеалов народа. В этом плане литература — историософия и культурология в образах.

Во-вторых, в литературе как модели жизни мы анализируем всевозможные экзистенциальные ситуации и поступки. С этой стороны литература выступает как теоретическая пропедевтика к науке жить по законам совести.

В-третьих, «только в курсе литературы «лепка» души ребёнка осуществляется через приобщение к духовным ценностям, которые оформились по законам красоты и от того освоение мира сквозь призму искусства обретает глубоко личностный, осердеченный характер»<sup>11</sup>. И в этом смысле литература прежде всего воспитывает человека, формируя целостную личность.

Наконец, при анализе литературных произведений учащиеся выступают сотворцами писателей и одновременно их еретиками. С этой точки зрения литература учит понимать письменный и устный текст, связывая воедино его художественные особенности и выразительные средства с идейно-тематическим содержанием, различая контекст и подтекст рассматриваемого произведения. А если ещё вспомнить об историческом, географическом, этнокультурном, мифологическом аспектах литературы, то её универсальность и уникальность в кругу школьных предметов не вызовет сомнения даже у самых основательных скептиков.

В рамках реформы школы разработан ряд федеральных программ и учебно-методических комплексов по литературе, которые позволяют учащимся, учителям и родителям выбирать на свой вкус авторов программ и учебников. В этом многообразии просматриваются принципы демократизации и гуманизации литературного образования, а также его плюралистичность.

Цель литературного образования в этих программах определяется по-разному. В программе Т.Ф. Курдюмовой (5–11-е кл.) говорится: «Цель литературного образования — способствовать духовному становлению личности, формированию её нравственных позиций, эстетического вкуса, совершенному владению речью»<sup>12</sup>. Эта традиционная программа, по-видимому, пытается реализовать курс, провозглашённый президентом РФ.

В программе А.Г. Кутузова «целью литературного образования становится формирование читателя, способного к полноценному восприятию литературных произведений в контексте духовной культуры человечества и подготовленного к самостоятельному общению с искусством слова»<sup>13</sup>. Здесь заметен приоритет общечеловеческих ценностей и преобладание литературоведческого подхода над содержательным.

<sup>11</sup> Лейдерман Н.Л. О единой системе литературного образования // Литература в школе. 1998. № 4. С. 150.

<sup>12</sup> Программно-методические материалы. Литература. 5–11-е кл. / Сост. Т.А. Комгонова. 4-е изд., стереотип. М.: Дрофа, 2001. С. 45.

<sup>13</sup> Там же. С. 133.

### Структура работы

Экзаменационная работа представляет собой тест из 41 задания. В ней используются тестовые задания трёх типов: задания с выбором ответа, задания с кратким ответом, задания с развёрнутым ответом. По типу заданий экзаменационная работа делится на три части.

Первая часть состоит из 32 тестовых заданий с выбором ответа. В заданиях с выбором ответа все ответы *даны*, ученик лишь должен выбрать из 4 готовых ответов один правильный.

Задания данного типа используются главным образом для проверки знаний учащихся, понимания изученного материала, способности опознавать языковые единицы, классифицировать их, выявлять соответствия (или несоответствия) языковым нормам. Эти задания охватывают все основные разделы и аспекты курса и рассчитаны на среднего ученика. Предполагается, что они полезны для абсолютного большинства учащихся и могут быть использованы для аттестации учащихся, оканчивающих среднюю школу. Приведём пример подобных заданий.

Выберите правильный вариант продолжения предложения.

Приехав в столицу,

- 1) всех поражают шум и суета;
- 2) у вас не будет времени сходить в музей;
- 3) идите сразу на Красную площадь;
- 4) у меня было прекрасное настроение.

Вторая часть работы состоит из 8 заданий с кратким ответом. Выполняя задание, ученик должен кратко — одним, двумя словами — ответить на поставленный вопрос. Обычно в вопросе требуется подвести под понятие тот или иной языковой материал (например: Найдите в 1-м абзаце текста полное страдательное причастие), назвать соответствующий термин (Определите тип связи в словосочетании *шёл навстречу*), выписать нужное слово (словосочетание) или найти в тексте предложение определённой структуры.

В заданиях с кратким ответом для анализа предлагается более сложный языковой материал, причём предъявляется он не в виде изолированных языковых примеров (слов, словосочетаний, предложений), а в контекстном окружении, в тексте. По сути, все эти задания представляют собой разные варианты анализа текста — смысловой, композиционный, типологический, стилистический, языковой.

Третья часть работы состоит из одного задания с развёрнутым ответом. Это сочинение-раз-



мышление в жанре рецензии (или эссе), которое ученики создают на основе того текста, который перед этим они разбирали, выполняя задания с кратким ответом.

Таким образом, вторая и третья части работы, так же как и последние шесть заданий первой части (с выбором ответа), объединены общим текстом: сначала учащиеся проводят его анализ, отвечая на предложенные вопросы, затем на основе этого текста пишут сочинение-рецензию или эссе.

Такой вид сочинения в качестве экзаменационной работы используется в школе впервые. Члены предметной группы<sup>2</sup>, разрабатывавшие структуру экзаменационной работы, вначале обсуждали традиционные виды работы: изложение с элементами сочинения и сочинение-рассуждение по проблеме (по теме), затронутой в тексте. Однако сравнительный анализ этих трёх видов письменных работ показал, что сочинение-рецензия больше других видов соответствует контрольным функциям единого — выпускного и вступительного — экзамена. Сочинение-рецензия даёт возможность проверить разные стороны речевого развития учащихся:

— умения и навыки чтения (понимание проблемы и авторской позиции, отражённой в исходном тексте);

— умение анализировать языковое своеобразие текста, определять, какими средствами языка автор достигает выразительности речи;

— зрелость суждений при интерпретации текста, способность обосновать собственную позицию и корректно выразить её, если она не совпадает с авторской;

— умение создавать на основе предложенного текста собственное высказывание в определённом жанре (типа эссе или рецензии), ясно, композиционно стройно, логично излагать свои мысли;

— пользоваться словарным богатством, разнообразием грамматических форм и выразительными средствами родного языка;

— практическую грамотность учащихся — владение орфографическими, пунктуационными, языковыми нормами.

И, наконец, оно даёт возможность оценить общее развитие, общую культуру ученика.

<sup>2</sup> В разработке структуры экзаменационной работы принимали участие, кроме автора статьи, научные сотрудники ИОСО РАО и МИПКРО — С.И. Львова, Л.И. Пучкова, И.П. Цыбулько.

Программа по литературе (5–11-е кл.) для школ и классов с углублённым изучением литературы под редакцией М.Б. Ладыгина даёт обтекаемые формулировки. На 5-м месте стоит: «определить национальное своеобразие и мировое значение русской литературы»<sup>14</sup>.

Неудовлетворённость существующими программами присутствует у многих учителей-словесников. Так, в «Обращении участников регионального совещания учителей-словесников центральных областей Российской Федерации к органам управления образования» отмечаются достоинства и недостатки современного состояния литературного образования. Самым существенным достижением работающих программ, по мнению учителей, «стало изучение великой русской литературы как единого национального достояния, не расселённого по отдельным отсекам по идеологическому и географическому признакам»<sup>15</sup>. К положительным характеристикам образовательной политики авторы «Обращения...» относят наличие многообразия программ... В целом приветствуются условия, необходимые для перехода «от унитарной системы образования к обучению в системе творчества».

«Вместе с тем подавляющее большинство учителей-словесников не в состоянии в полной мере пользоваться практически ни одним из отмеченных достижений, так как:

1. До сих пор нет ясной концепции литературного образования в школе.
2. Количество часов в базисном учебном плане не соответствует количеству часов в учебных программах.
3. Перегруженность и хаотичность программ, фрагментарность в изучении литературных произведений ведут к поверхностному представлению учащихся о русской классической литературе, к снижению культуры родной речи, к падению нравственности.
4. Учебники по литературе (5–11-е классы) требуют совершенствования и доработки.
5. В сегодняшней концепции образования нет программы развития и совершенствования малокомплектной сельской школы...»

В этом документе отражена главная проблема современного образования — отсутствие единой концепции обучения и воспитания. И эта проблема вызвана в первую очередь противоречивостью как содержания, так и целей образования. С одной стороны, определён курс на изучение национального своеобразия русской литературы как единого процесса; с другой — нет единого понимания сути этого своеобразия, а значит, нет и концепции.

Если же в качестве ведущей концепции образования остановиться на «духовном становлении личности», связанном с историко-культурным типом духовности в России, то потребуется время на изучение русской литературы и специальная подготовленность учителей. Но в проекте модернизации мы видим сокращение часов на изучение литературы в старших классах. Причём программный

<sup>14</sup> Программно-методические материалы. Литература. 5–11-е кл. / Сост. Т.А. Комгонова. 4-е изд., стереотип. М.: Дрофа, 2001. С. 208.

<sup>15</sup> Литература в школе. 1997. № 7.



материал 10–11-х классов охватывает литературный процесс XIX и XX веков, т.е. наиболее сложный в концептуальном отношении. Такой подход к изучению литературы в школе неизбежно отразится на формировании национального самосознания школьников.

Тесты по русскому языку, которые будут апробированы на Едином государственном экзамене в 2004 году<sup>16</sup>, состоят из двух частей. Часть 1 содержит 24 несложных задания орфографически-пунктуационного характера. Часть 2 — 13 более сложных заданий к предложенному тут же небольшому тексту. Задания носят в основном стилистический характер (например: «Определите стиль и тип речи», «В каком ряду использованы только те средства выразительности, которые использованы в этом тексте?» и т.д.).

Вторая ступень этой части (Задание С) — сочинение-рецензия на предложенный текст, где надо выразить своё отношение к теме и оценить языковое оформление текста: стиль, композицию, отбор языковых средств. Задание С и есть тот выходной контроль по литературному образованию, который и будет аттестовать степень и качество обученности выпускников.

При подготовке к такому экзамену современный учитель, желающий блага своим ученикам — успешного окончания школы и поступления в вузы, — неизбежно перестроит преподавание литературы. В самом деле, зачем тратить время и силы на изучение русской литературы (Пушкина, Гоголя, Достоевского, Толстого и др.), если достаточно обучить стилистике и развить навыки одного типа письменной монологической речи — рецензии. Причём в предложенной текст структуре рецензии явно превалирует стилистический ракурс. С точки зрения Единого государственного экзамена вместо русской литературы, с её национальной, религиозно-философской уникальностью, логичнее было бы ввести «Лингвистический анализ текста», или «Риторику», или углубить «Стилистику», в лучшем случае — «Словесность» как синтез всех упомянутых предметов.

Сам собою напрашивается вывод: литература в силу невосребованности обществом (в лице Единого государственного экзамена) должна умереть. А вместе с ней и национальное своеобразие нашей культуры, которое, казалось бы, должен знать и понимать современный выпускник школы, будущий активный участник общественного процесса.

В основе модернизации образования, несомненно, лежит философия прагматизма, приоритетность *выгоды в контекстуальности, сиюминутности*.

*Выгода* — это стремление знать только то, что тебе может пригодиться (т.е. орфографические, пунктуационные, стилистические нормы).

*Контекстуальность* — это ограничение смысла слова, выражения, фрагмента только предложенным текстом.

*Сиюминутность* — это однообразность монологической речи по поводу чего-либо, т.е. внутренняя фрагментарность мышления.

Первая и вторая части, проверяющие определённые языковые знания и умения учащихся, дают нам информацию только о специальной подготовке ученика, последнее же задание позволяет «увидеть» ученика как личность, понять, каким он выходит из школы. Здесь он остаётся наедине с текстом, ему не требуются какие-то специальные знания, но необходимы зрелость, общая культурная подготовка, способность повзрослому вести диалог с автором текста. Задание это личностно-ориентировано. Ничто так полно не характеризует человека, как его речь. «Заговори, чтобы я тебя увидел», — сказал Соократ. Опыт прошлогоднего экзамена показал, что именно такого рода письменная работа в наибольшей мере соответствует селективной задаче ЕГЭ.

Формально (по типу заданий) работа состоит, как уже было показано, из трёх частей. Если же учитывать две разные функции единого экзамена, то следует говорить о двух частях.

Первая часть — это 26 заданий с выбором ответа, построенных на изолированном языковом материале (отдельных словах, словосочетаниях или предложениях). Она проверяет подготовку по русскому языку на базовом уровне и предназначена в основном для аттестации выпускников средней школы.

Вторую часть составляют задания, объединённые общим текстом. Это 14 тестовых заданий разного типа (6 с выбором ответа и 8 с кратким ответом) и сочинение-рецензия (или эссе). Эти задания повышенного уровня. Они ориентированы на аттестацию учащихся, претендующих на высокий школьный балл («4», «5») и на отбор абитуриентов для вузов.

Опыт проведения единого экзамена в 2001 году показал, что результаты выполнения 3-й части работы в значительной мере зависят от качества исходного текста. Каким он должен быть, чтобы оправдать наши ожидания?

Прежде всего, он должен быть интересным по содержанию или по форме. В нём может быть поставлена проблема, на которую ученику захотелось бы откликнуться, согласиться с автором или, напротив, возразить ему. Он может привлечь своими эстетическими достоинствами — быть ярким, выразительным, отточенным в речевом плане. В любом случае он должен как-то затронуть, расшевелить ученика — иначе в результате мы получим не живое высказывание, а стандартную отписку.

<sup>16</sup> Учительская газета. 2001. 21 августа. № 34–35. Специальный выпуск.



### Подходы к оценке работы

За каждое правильно выполненное задание с выбором ответа или с кратким ответом ученик получает один тестовый балл. Результаты выполнения этих заданий обрабатываются машинным способом. Максимальное количество баллов, которое ученик может получить за выполнение 1-й и 2-й части работы, — 40.

Сочинение проверяется экспертами и оценивается в соответствии с действующими нормами по специально разработанной для ЕГЭ шкале оценивания. Максимальное число тестовых баллов за сочинение — 22, за всю работу — 62. Набранное каждым выпускником количество тестовых баллов затем переводится в школьную пятибалльную отметку, а в пересчёте по стобальной шкале выставляется в свидетельстве о результатах ЕГЭ, на основании которого абитуриент получает сертификат.

Единый государственный экзамен по русскому языку уже дважды проводился в школах России — в 2001 и в 2002 году. Результаты эксперимента показали, что новая форма проведения экзамена соответствует своему назначению. Она даёт возможность основательно проверить и объективно оценить состояние подготовки школьников по русскому языку и на этом основании: а) провести аттестацию выпускников общеобразовательных школ, б) отобрать наиболее подготовленных учащихся, желающих продолжить обучение в вузах. Такая форма демократична, так как ставит всех учащихся в равное положение, технологична, так как позволяет использовать компьютер для обработки результатов экзамена и поэтому экономически целесообразна, наконец, гуманна, так как избавляет огромное число абитуриентов от нервных стрессов и перегрузок, вызываемых необходимостью в одно лето сдавать и выпускной, и вступительный экзамены.

#### **Валентина Капинос,**

ведущий научный сотрудник ИОСО РАО,  
кандидат педагогических наук

Какая уж там духовность! Не до жиру, быть бы живу. Занять своё скромное местечко в некоей глобальной структуре — вот главная цель всех российских реформ последнего десятилетия, ради которой можно пожертвовать некоторыми пережитками прошлого, — национальной памятью, культурой, аксиологическими святынями...

В заключение коснусь ещё одной больной струны души словесника — предложенных комплектов тем сочинений для проведения письменного экзамена по литературе в 11-х классах общеобразовательных учреждений в 2001/02 учебном году. Предварительное открытие тем сочинений проходит, вероятно, также в рамках модернизации школы. Но если в Едином государственном экзамене очевидно понижение требований к литературному образованию учащихся, то в экзамене этого года совершенно явно преобладали завышенные требования. Темы сочинений «Приёмы создания портрета героя в одном из произведений русской литературы XX века», «Значение символических образов в одном из произведений русской литературы XIX века», «Мастерство писателя в изображении истории», «Образ антигероя и средства его создания» и т.д. предполагают виртуозное владение литературоведческими терминами, в объёме, превышающем «Обязательный минимум содержания образования». Например, в «минимуме» в «Сведениях по теории и истории русской литературы» отсутствует понятие «антигерой».

Кроме того, были предложены темы по художественным произведениям, которые изучаются в обзоре или вообще не изучаются (например, «Кто сказал тебе, что нет на свете настоящей, верной, вечной любви?..», по роману М.А. Булгакова «Мастер и Маргарита»). Формулировки многих тем больше соответствовали диссертационным исследованиям (например, «Образ времени в одном из произведений литературы XX века», «Тема народа в прозе Н.В. Гоголя и М.Е. Салтыкова-Щедрина»).

Трудно предположить, чем вызван такой повышенный уровень сложности экзаменационных тем. Одно ясно: они страшат не только учеников, но и учителей. А это значит, что если современная школа не выдерживает проверки на литературоведческую специфичность познания, на умение творчески раскрыть сложнейшие темы, то... необходимо её модернизировать, т.е. упростить. Это как бы доказательство от противного...

Образование переживает болезненный кризис, и дай Бог, чтобы это был кризис, свидетельствующий о выздоровлении, а не о приближении смерти. Ещё раз подчеркну, что прежде всего необходимо понимание подлинной цели отечественного образования и её реализация всеми образовательными учреждениями — от дошкольного до высшего профессионального. Без этого единой российской системы образования быть не может. И не спасёт её никакая модернизация. ■□