



ОДА ЗДРАВОВОМУ СМЫСЛУ, ИЛИ СОЦИАЛЬНАЯ ОПАСНОСТЬ СЛОВОБЛУДИЯ



Нина Целищева

«В начале было Слово...»

Эта евангельская истина — не просто красивая метафора. За ней — долгий путь человечества от хаоса воинственных криков к первым невнятным словам, всплывшим в первобытном сознании. Поэт назвал рождение слова «переходом от предчеловечества в человечество». Наш далёкий беспечный предок пропустил столь судьбоносное для него и для всех его потомков событие, не сделал даже маленькой зарубки на скале. Поэтому и нет у слова даты рождения.

Тысячи последующих поколений воспринимают слово как явление вечное — такое же, как земная твердь, как солнце, небо, воздух и вода. Оно стало и обыденной, и самой изысканной, выраженной в поэзии, средой нашего обитания. Проницательное человечество давно почувствовало в слове энергию, равную по своей мощи энергии дела: за одно только слово посылали на костёр, на гильотину, на плаху. И не было конца этому гордому, жертвенному шествию в защиту мысли, идеи, воплощённых в слове... Убедительную поэтическую формулу его силы нашёл Николай Гумилёв:

Словом останавливают солнце,
Словом разрушают города...

Но слово несёт в себе и величайшую созидательную силу: в языке сосредоточен духовный и вещественно-материальный опыт человечества, культура каждой нации и народности. Гениальному Пушкину дано было определить самую безжалостную власть над творцом:

«Нет мук сильнее муки слова...»

И показать, в какие шедевры на вечные времена выливаются сладкие муки творчества — поиск единственного, точного, образного слова.

Но чудотворной силой слово обладает только при одном условии: если наполнено чистым, незамутнённым смыслом, если совпадает с тем понятием, ради которого и рождено.

Если же смысл его искажается ложью, конъюнктурой, пропагандистскими трюками, которые нынче получили название пиартехнологий, — тогда оскудевает духовная сила языка, необозримая масса живых слов превращается в труху с нулевым эмоционально-интеллектуальным вкладом и

...как пчёлы в улье опустелом,
дурно пахнут мёртвые слова...

Искажение смысла слова ведёт не только к эстетическим издержкам, но и к искажению нашего представления о действительности, «разрушает человеческое в человеке» (В. Троицкий) и на опустевшем пространстве души начинает бурно прорастать махровая агрессивная бездуховность, в основе которой — безудержное словоблудие.



Великие идеи излагаются простыми словами

Мысли издалека

«Ревниво оберегаемая самостоятельность мышления часто вырождается в патологическую страсть к новшествам: чаще всего это, конечно, случается в науках — в философии, в теологии, которые лишены определённости и точности наук математических и естественных. Не подлежит никакому сомнению, что во всех этих областях с кафедр преподаётся немало глупостей, источник которых следует искать отчасти в стремлении так или иначе выделиться. Каждый новый доцент считает за честь создать свою собственную систему и вместо «старой правды», как выразился однажды Гёте, предпочитает скорее сказать что-нибудь новое, хотя бы и ложное и ничтожное. Он выбирает какую-нибудь особенную точку зрения, образует самые причудливые понятия и с их помощью выдвигает новую систему. Он вербует учеников, вбивает в их головы новые идеи, и нет такой нелепости, которая, раз только она выступала в виде «системы», не нашла бы нескольких последователей, рекламирующих её как новую мудрость и провозглашающих её в журналах как событие дня (*Паульсен Ф.* Германские университеты. СПб., 1904. С. 213).

* * *

Г. Дистервег, один из известнейших педагогов Германии, которого никак нельзя упрекнуть во вражде к науке, оглядываясь на страшную груды немецких педагогических книг, говорит:

«Посмотрите на большую часть сочинений, написанных учителями и для учителей! Наполняется и согревается ли чьё-нибудь сердце при этом обзоре? Кто может извлечь из него силу для своей мысли, одушевление для важного подвига? Найдёт ли кто-нибудь в них дыхание жизни, самостоятельный образ мыслей и энергию? Вытекают ли их воззрения из фактов? Это по большей части холодные, бессмысленные груды печатной бумаги, и слог такой, что нечему удивляться, если люди, которые действительно живут и черпают жизнь из свежих источников живой литературы, видят в учителях заживо похороненных людей, осуждённых питаться такими продуктами, которые ни для кого более не годны» (*Ушинский К.Д.* Избр. пед. соч. Т. 1. М., 1974. С. 97).

Кодирование пустоты

Есть сфера человеческой деятельности, в которой слово должно предельно точно отражать сущность жизненного явления, определять наше отношение к нему, взаимодействие с ним. Это — наука. В педагогике особенно необходимо веское, убедительное научное слово, аргументированная мысль, чётко инструментальная методическая рекомендация: ведь обращена эта наука к ребёнку! К сожалению, наша древняя наука давно уже больна неизлечимым пока словоблудием.

Почти до хрипоты все эксплуатируют сегодня понятие «образовательные технологии», сведя его до смыслового минимума: любой частный методический приём называют технологией. Каждая учительница начальной школы, которая добросовестно и хорошо учит детей, как и 10, и 20 лет назад, в оценочной интерпретации её труда непременно использует «новые современные технологии». Спросишь: какие? — в ответ смущённо пожмёт плечами...

А «инновации»? Сколько их было-перебыло, этих бездумных «инноваций», приведших в подавляющем большинстве к отрицательному результату, к чудовищной перегрузке детей и учителей и к конфликтогенности в педагогических коллективах, о чём пишет в этом выпуске «НО» Всеволод Зайцев. И всё это подавалось как современные технологии. А ведь у образовательной технологии есть строго выверенные методологами и практиками научные признаки: чёткий алгоритм действий, воспроизводимость, гарантированный результат. Без этого технологии нет. Есть «изюминки». Но попробуйте «обогащить» своими «изюминками» процесс изготовления, скажем, шампанского, — на выходе получим совсем иную жидкость.

Большинство широковещательных «новых», да ещё и «прогрессивных технологий» необходимыми признаками не обладают. Небрежение научным понятием, его размытость, мотнетно-конъюнктурная разменность создали широко распространённую нынче иллюзию: нет ничего проще, чем придумать новую технологию. На этом понятийном уровне технологии именно *придумываются*, а не выводятся как психолого-педагогическая закономерность, соответствующая природе ребёнка, его возрасту. Придумывают нынче что угодно — без экспериментальной апробации, без осмысления целесообразности «новшества», его воспроизводимости и, уж конечно, без гарантированного результата. Одна лихая «инноваторша» разработала авторскую программу «по альтернативному учебнику» и полгода работала по ней с шестиклассниками в пяти классах. Но поскольку учительница — человек совестливый, то всё же вынуждена была признать: новая авторская программа «не пошла», и с 3-й четверти вернулась к учебнику из базового комплекта и к обычной программе. В пяти её классах около 150 ребят. Такова цена одной только «инновации». А всё из-за того, что видимость оказалась важнее сути. Заворожённая модным словом с искажённым смыслом, учительница не подумала: есть ли в её новшестве пе-



дагогически целесообразная идея, тот технологичный, простой и эффективный инструментарий, с помощью которого ребята смогут достичь успеха?

Эта жертва педагогического словоблудия — далеко не единственная. Не в одной этой школе с «лёгкостью необыкновенной» подходили (и до сих пор подходят) к «придумыванию» новых программ, спецкурсов, технологий. А что в этом сложного?..

Укоренению столь опасной иллюзорности способствовало, как это ни грустно признавать, массовое привлечение учёных к разработке концепций, программ развития школы, «ноосферных парадигм», «глобальных миссий» и т.д. Приезжает в школу учёный, до тех пор и в глаза не видевший ни директора, ни учителей, ни саму школу, не знающий ребят, их возможности. Но зато прекрасно владеющий искусством пустословия. Несколько часов он беседует с директором, листает разные документы (это в лучшем случае!) и «с учёным видом знатока» отбывает. А через неделю-другую коллектив получает свежееиспечённую, с пылу-с жару концепцию (миссию, программу развития и т.д.). Действительно — проще пареной репы.

В редакцию до сих пор приходят подобные документы, похожие друг на друга, как две капли воды, лишённые и отдалённого жизнеподобия, с «личностными парадигмами», с «миссиями», изложенными языком бухгалтерских grossбухов. Начнёшь выяснять, в чём же эта «миссия», — оказывается, сведена к обычным добрым намерениям — хорошо учить ребят, а «личностная парадигма» — к разноуровневым заданиям. Этим заведомо безнравственным делением детей на «умных» и «глупых» и ограничивается пустопорожняя «парадигма».

Чему удивляться? На безжизненной почве, засеянной заезжим гастролёром плевелами умозрительных концепций, мысль не произрастает. А коль нет мысли, необходим и «специфический» язык, именуемый в просторечье пусто-

словием, прикрывающий её отсутствие. Происходит массовое кодирование пустоты, которое выдаёт себя за нечто сущностное, концептуальное. Вот некоторые «мысли»-пустоты из программ развития школы:

«Цель данной программы — мобилизовать творческий потенциал педагогического коллектива в целях улучшения процесса обучения и придания ему состояния развития на основе рациональной организации учебного процесса и систематического изучения тенденций развития...»

«...Для успешной реализации социального заказа необходимо осуществлять шаги по переводу школы на лично-ориентированную парадигму, проводить исследование этапов деятельности школы на предмет наличия тенденции повышения качества обучения и воспитания обучающихся».

Директор очень хорошего профучилища присылает концепцию, в которой сказано, что «...коллектив преподавателей и мастеров производственного обучения базируется в своей деятельности на программе С. Френе, на учении С.Т. Шацкого о комплексности, непрерывности и целостности образовательного процесса, на теории Е. Климова о развитии человека как субъекта профессиональной деятельности; на комплекс направлений научной ориентации С.Я. Батышева, периодизацию процесса профессионального самоопределения А.П. Сейтшишева...» Читаю подобные «концепции» и невольно вспоминаю плакат, висевший в учреждении из фельетона Ильфа и Петрова: «Больше внимания разным вопросам!» На самом деле училище решает простую, жизненно важную задачу: даёт профессию подросткам всей округи, в которой это единственное учреждение начального профессионального образования. Но это же так просто! Кого этим убедишь? Подобные «основополагающие» школьные документы выполняют одну-единственную функцию — гоняют по кругу набор пустопорожних словес. В их мёртвом, как забор, частоколе нет ни малейшего пространства для одушевлённого, самобытного ребёнка, для работы с его живой неповторимостью. На мёртвой почве этой закодированной пустоты могут обитать только видимости, фантомы.

Меньше всего виню в этом школы, их директоров. «Сверху» им дан приказ: выдать программу развития (концепцию, миссию и т.д.). Да ещё и наверняка к определённому сроку (как в роммовском фильме — новую частицу открыть непременно в III квартале!). Что делать директору? Это ведь разновидность научного труда — разработать такую программу. Не все к тому способны, да и времени, как правило, нет. Вот и зовут школы «научных» варягов на помощь. Всё понятно.

Непонятно другое: как учёные могут выдавать подобную «лабуду» за научный труд (который, к слову, стоит немалых для школы денег)? Не оттого ли, что и научные труды создаются ныне с той же «лёгкостью необыкновенной», как и «прогрессивные авторские технологии», и школьные программы? Создаются по



Урок современника

Оду здравому смыслу написал человек, очень далёкий от нашей отечественной педагогики. Но мысли его и суждения стоило бы вывесить в каждом НИИ, выдающем научную продукцию, в каждой школе, в президиуме нашей почтенной РАО, которая несёт ответственность за отраслевую науку.

Несколько лет назад моя коллега поделилась житейским наблюдением, из которого вывела некий закон: нужная книга приходит к человеку в нужную минуту — всегда вовремя. С тех пор я многократно убеждалась в справедливости этой житейской закономерности. Когда работала над этой статьёй, случайно узнала, что знакомый молодой человек, выпускник МИФИ, увлёкся деловым бестселлером Джека Траута об успешных бизнес-стратегиях. Прочла этот «кодекс мудрости» под названием «Сила простоты» и на какое-то время «заболела» книгой. И поняла, почему МИФИ славится одним из лучших вузов мира, дающих элитарное образование: «скажи, какие книги ты читаешь, и я узнаю, кто ты»... Так вот, Джек Траут, теоретик маркетинговых стратегий, один из мировых лидеров в консалтинговом бизнесе, талантливый учёный, блестящий оратор и педагог, пишет (при участии Стива Ривкина) о том, что каждому человеку интеллектуального труда, а уж педагогам и учёным обязательно, хорошо бы усвоить, как таблицу умножения.

В век изнуряющего информационного ускорения нам предлагают различные тренинги, психотерапию, диеты, быстрое чтение, мнемотехнику, всевозможные технологии, нас призывают делать ещё больше, ещё быстрее... Нас стремятся убедить в том, что это неизбежно. Джек Траут предлагает совсем иной способ обрести силу, добиться успеха: ориентироваться не на раздутое теоретизирование, а на здравый смысл и... на простоту!

Менеджерам автор советует отказаться от модных бизнес-словечек, затуманивающих смысл; использовать простой язык, не допуская сложных, надуманных терминов, якобы «научных». Научообразные слова, по его мнению, — источник бессмыслицы.

Простота и здравый смысл приводят и к управленческой успешности: возможность сосредоточиться на чём-то одном и делать это хорошо, не стремясь к тому, чтобы организация (или её миссия, концепция) разрасталась

одной «колодке», изготовленной словно по чьему-то недоброму умыслу. *Этот неизвестный человечеству Некто решил когда-то, что научный язык должен походить на сорочий (А.И. Солженицын), т.е. птичий — никому не понятный, ни о чём не говорящий. И теперь, похоже, калёным железом его не вытравишь из трудов учёных, занимающихся «самой весёлой наукой» (В.А. Сухомлинский — о педагогике).*

Вот яркий (вернее, тусклый) образчик научного труда о педагогике — науке о детях: *«На основе науковедческого анализа логической структуры педагогики как системы научных знаний и выявления статуса обобщённого объекта педагогических исследований на любой ступени непрерывного образования, воспитательно-образовательной системы обоснована необходимость переосмысления научного статуса общей педагогики как отрасли педагогической науки о наиболее существенных инвариантных теоретико-методологических положениях, синтезирующих результаты внутрипредметной и междисциплинарной интеграции педагогического знания...»*

Уф-ф-ф!.. И слова-то все русские, и сами по себе даже понятные, а всё вместе — типичная абракадабра. Пустота. Ни учителю — человеку эмоциональному, ни детям — существам непоседливым, любознательным, а то и ленивым в такой науке места нет. Обитают в ней умозрительные абстракции в виде пустопорожних «теоретико-методологических положений» и «обобщённых объектов исследования»... Уверена: спроси автора, о чём это, — вряд ли ответит вразумительно.

Это, так сказать, «чистая теория», абстракция. А вот научная конкретика: диссертация (докторская!), посвящённая актуальной педагогической проблеме — управлению процессом обучения. За такой работой, претендующей на статус современной образовательной технологии, должна бы с утра выстроиться учительская очередь: для каждого педагога это профессионально сущностная проблема. Можно готовиться к аплодисментам. Но их не будет... Читаем: *«Выбирая для дидактических ситуаций ту или иную информационную структуру управления, следует ориентироваться на принципиальные возможности каждой из информационных моноструктур по управлению формированием знаний того или иного уровня. Для первой дидактической ситуации наиболее целесообразно задействовать одну из следующих информационных моноструктур управления:*

— *разомкнутое управление рассеянным информационным потоком, осуществляемое вручную;*

— *разомкнутое управление рассеянным информационным потоком, осуществляемое с помощью технических средств первой группы (средства статистической и динамической проекции, звукотехнические средства).*

Для второй дидактической ситуации наиболее целесообразно задействовать одну из следующих информационных моноструктур управления:



— *разомкнутое управление на-
правленным информационным пото-
ком, осуществляемое вручную;*

— *разомкнутое управление на-
правленным информационным пото-
ком, осуществляемое автоматически».*

Кто объяснит, о чём это? Для чего?

А главное — *для кого?* За подобным «уп-
равлением учебным процессом» — не
жизнь, а обманный, почти сомнамбуличе-
ский мир, населённый бескровными схе-
мами, мир бесполезный, лишённый здра-
вого смысла. Я показала эти «научные ре-
комендации» четырём учителям высшей
категории, двум опытным завучам москов-
ских школ и двум академикам РАО — ни-

кто из них не смог объяснить, что это такое. С абсолютностью, исключаяющей всякое сомнение, можно утверждать, что присут-
ствует в этой работе блистательное *пустословие*, и, простите,
столь же блистательное *пустомыслие*. Кому адресованы такие
диссертации с околонучными терминами, до смысла которых
нужно докапываться с помощью совковой лопаты, разгребая
«тысячи тонн» словесной... не руды даже, как утверждал поэт,
а словесной трухи? Это не «вырванная из контекста» цитата.
Из этой работы можно черпать бесчисленное множество подоб-
ных фрагментов — они того же «научного» содержания, ибо ка-
ков текст, таков и контекст.

А вот ещё один образчик «научного открытия» — «мето-
дика графового моделирования учебной информации, основан-
ная на технике матричного анализа». Автор этой «методики»
несколько лет назад издал в Ярославле книгу, получил учёную
степень. Для наглядности приведу матрицу одной учебной темы:

Матрица смежности вершин

Тема «Дикие и домашние животные»

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27					
1																					0	x	x					0	—	—	—	—
2																					0	x	x					0	0	—	—	—
3																					0	x	x					1	0	—	—	—
4	1	1																			2	0	x					1	1	0	—	—
5	1	1																			2	0	x					1	1	0	—	—
6	1		1																		2	0	x					1	1	1	0	—
7	1		1																		2	0	x					1	1	1	0	—
8	1	1																			2	0	x					1	1	0	—	—
9	1	1																			2	0	x					1	1	0	—	—
10	1		1																		2	0	x					1	1	1	0	—
11	1		1																		2	0	x					1	1	1	0	—
12				1																	1	1	0					1	1	1	1	0
13				1																	1	1	0					1	1	1	1	0
14					1																1	1	0					1	1	1	1	0
15					1																1	1	0					1	1	1	1	0
16						1															1	1	0					1	1	1	1	0
17							1														1	1	0					1	1	1	1	0
18								1													1	1	0					1	1	1	1	0
19									1												1	1	0					1	1	1	1	0
20										1											1	1	0					1	1	1	1	0
21											1										1	1	0					1	1	1	1	0
22												1									1	1	0					1	1	1	1	0
23													1								1	1	0					1	1	1	1	0
24														1							1	1	0					1	1	1	1	0
25															1						1	1	0					1	1	1	1	0
26																					1	1	0					1	1	1	1	0
27																					1	1	0					1	1	1	1	0
																					1	4	12									
																					2	1	1									
																					3	11	27									
																					III	II	V									



до полной внутренней неуправляемости и противоречивости. Мотивировать персонал может только лидер, управляющий ситуацией и не лишённый здравого смысла. «Наш «осаждаемый» делами руководитель вооружён всеми персональными технологиями: сотовый телефон, ноутбук, двусторонний пейджер, портативный принтер. Возрастает ли производительность менеджера? Повышается ли эффективность принимаемых решений? Вы шутите!» — иронизирует автор.

Этой великой науке — быть простым и понятным — надо учиться всю жизнь. Вот несколько уроков от Джека Траута:

Основы простоты

- Простота — это высшая сложность.
- Будущее принадлежит простым людям. Некоторые боятся этого, но говорить и думать можно и нужно проще.
- В системе общего образования и в процессе подготовки менеджеров нас учат рассматривать... каждый возможный вариант, анализировать проблему со всех точек зрения. В результате всё настолько усложняется, что можно сойти с ума. Увы, но рассмотрение всех возможных вариантов решения — дорога, ведущая к хаосу.
- Простейший вывод: *сложностью необходимо не восхищаться, а избегать её.*
- Настоящее лекарство от боязни простоты — здравый смысл. К сожалению, многие из нас опираются на него только при поисках места на парковке по приезду на работу.
- Стивен Кови гениально усложняет очевидное, и, как результат, в его книгах царит живой хаос. Со страниц «нависают» графики и диаграммы. Боковые вставки и врезки разрезают главы на маленькие кусочки. Текст изобилует жаргоном — «делегирование полномочий», «моделирование», «связывание», «агент перемен», — без которого его книги окажутся пустыми, как спущенные колёса. (Из рецензии в журнале «Time».)
- Если мы попытаемся найти определение здравого смысла в толковом словаре, то обнаружится, что это врождённая способность принимать разумные решения, свободная от «интеллектуальной утончённости» и от специальных технических знаний.
- Великий Леонардо да Винчи рассматривал человеческое сознание как лабораторию, в которой поступающая от глаз, ушей и других орга-

А вот как работать с матрицей. Учителям надо «*при анализе делать последовательный перебор отношений каждого учебного элемента с другими*». Делается это так: «*Преподаватель проговаривает материал, начиная с любого учебного элемента... Если при проговаривании учебного элемента 3 необходимо упомянуть элемент 4, то элемент 4 должен изучаться ранее элемента 3; на пересечении столбца 3 со строкой 4 ставится 1. Она (кто: строка? — Н.Ц.) говорит о том, что элемент 3 опирается на элемент 4. Таким образом, заполняется вся матрица. Каждый столбец этой матрицы представляет собой вектор (V1, V2, V3 и т.д.)*

Обработка матрицы начинается с нахождения вектора AO , равного сумме всех векторов $V1, V2, V3$ и т.д.
 $AO = V1 + V2 + V3 + \dots$ »

Довольно! От этого не свихнётся разве что компьютер... Это уже не просто словоблудие, а некий технолого-педагогический садизм: вместо простых ответов на простые вопросы (как лучше учить детей? как их воспитывать?) мысле-словоблуды начинают загадывать загадки, сочинять «кроссворды», как говаривал Райкин. Кому это нужно — теоретикам? Практикам? Никому, кроме самого автора этой «научной» профанации.

Когда-то по молодости (и по глупости) я упрекнула академика АПН Ю.К. Бабанского в том, что его статья написана «суконным» языком. Со свойственной ему интеллигентной мягкостью он возразил: «Но ведь таков язык науки...»

Никто не станет возражать: у каждой науки — свой круг понятий (свой тезаурус), свои темы, в суть которых «с улицы» не войдёшь. Но на уровне здравого смысла любой человек может понять, о чём идёт речь в педагогической (и не только!) работе, написанной *по-русски*... Кстати, теперь-то я понимаю, что в работах Ю.К. Бабанского (кое-что перечитала недавно) всё понятно, прозрачно, хотя стилистически порой тяжеловато. Но «специфика» научного языка с тех пор так «прогрессировала», что привела к явной самогипертрофии в ущерб смыслу. Напрасно думать, что это «отдельно взятые факты». Отсылаю интересующихся темой качества современных научных работ в диссертационный зал бывшей «ленинки» и к авторефератам. Только на всякий случай прихватите костылик: во многих работах сам чёрт ногу сломит.

Язык педагогики трансформируется в сторону «научной специфики» до такой степени, что происходит какое-то всеобщее, повсеместное утаивание смысла — этакая «научная конспирация». Наверное, есть инструкция или положение о том, какие требования предъявляются к научной работе, в частности — к диссертации. Не могу поверить, чтобы кто-то из ВАКа, РАО или РАН требовал, чтобы темой диссертации была пустота, никоим образом не связанная с реальной практикой, изложенная к тому же языком, не понятным людям, затемняющим проблему, там, где она есть, и тему работы до полного её непостижения... Впрочем, во многих подобного рода «научных» трудах лексический по-



тенциал исчерпывается одним лишь заголовком. Дальше идут вариации на тему педагогической невнятицы.

Мой эрудированный, просвещённый коллега советует: «Придётся вам овладеть этим языком, чтобы переводить его на понятный». Читай: на русский.

Нет уж дудки, дорогой коллега! Пусть тот, кто восхотел защитить диссертацию в стремлении приблизиться к педагогическому Олимпу, возьмёт на себя труд для начала овладеть русским языком, способностью вести с читателем *смысловой разговор* об истинно актуальных проблемах современной педагогики, а не высосанных из пальца или взятых «с потолка». Только при этом условии его труд станет научным, а значит полезным, обогащающим и науку, и практику. Без этого так и будет продолжаться кодирование пустоты, да ещё и (простите такую дерзость!) малограмотной. Для вящей убедительности приведу самую малую толику несуразниц — смысловых, стилистических и просто грамматических, что взаимосвязано и взаимообусловлено, ибо давно известно: хорошо пишет тот, кто хорошо мыслит. Извлечения сделаны из диссертаций — защищённых и подготовленных к защите:

- *«Образовательные новообразования учащегося, появившиеся в результате его образовательной деятельности, станут личностной основой для его дальнейшего образования...»*
- *«Субъект, взаимодействуя с окружающим миром, производит действие...»* (А что если он ненароком «произведёт» и чувство, взаимодействуя с миром? Зачем же так обеднять субъект? — Н.Ц.)
- *«В момент процесса подготовки разработки проекта по определению параметров развития личности, которые представляют из себя критерии воспитанности, следует вовлекать методистов, опытных учителей, работающих в единой гуманистической парадигме...»* (Комментарии здесь просто неуместны!)

Напрасно искать в этих трудах яркую, крупную личность, весомую созидательную мысль. Их авторы словно в одночасье подверглись эпидемии коллективной научной дистрофии — вяло и анемично плетут словесные сети скучно-бюрократической «метафористики», до изнеможения изнуряя себя и читателей сплошной невнятицей. Ни о ком из них даже отдалённо не скажешь:

«В его груди был кипяток,
В пороховнице — порох»...

То, что они «производят», — это даже не лженаука, а какие-то «наукومانские» (по аналогии с графоманскими) репрессии. В сравнении со столь густым варевом из пустоты доктринёрство многих идеологизированных научных трудов советского периода выглядит просто инновационно. Листая же современные фолианты, так и хочется перефразировать поэта:

«Чего там только нет!
Всё есть! Науки мало...»

Из работы в работу кочуют безграмотные словесные кентавры, такие, как *«личностные качества личности»*, *«массовизация ирреальных форм деятельностных моделей»*, *«обеспечение умения»*, *«в конечном итоге»*, *«надежда как новообразование»* (мы-то, неучи, думали, что это Богом данное свойство человека, как вера, любовь, сострадание. Ан нет...), *«в процессе учебного процесса»*, *«необходимо учесть, что в этой ситуации дети скучают за родителями и за домом»*, *«подобные антипедагогические явления являются нарушением закономерных явлений воспитательного процесса...»*, *«...для обеспечения формирования комплексного решения процесса обучения в управлении школой должно быть обеспечено единство требований к оцениванию...»*.

Чем измерить издержки, которые несут образовательное сообщество, педагогическая практика, поглощая подобные «научные» откровения? Вот уж где крайне мало «информации для размышлений» и ещё меньше — для профессионального оптимизма. Подозреваю, что меня могут обвинить в нигилистическом отношении к учёным. Кто-то, наверное, даже подумает: сама-то, швабра, небось не защитилась, вот и злобствует, пользуясь профессиональным доступом к журнальной полосе. Что на это ответить? Плохо, конечно, что не защитилась. Молода была, глупа, легкомысленна. Каюсь. Но, несмотря на это, с величайшим почтением, с самым что ни на есть высоким пиететом отношусь к учёным (без кавычек), к их таланту первооткрывателей, к их самоотречению от многих жизненных соблазнов ради служения науке. Яркая мысль и талант в любой сфере деятельности достойны восхищения. Могла бы привести вполне приличный перечень трудов наших современников, людей с научными степенями, книги и работы которых стали профессиональным открытием и даже неким откровением. Не к учёным степеням, и к их носителям я непочтительна. Не могу принять ту ахинею, которая нагло, бессовестно выдаёт себя за науку.



нов чувств информация обрабатывается «органом» под названием «здоровый смысл». Иначе говоря, здоровый смысл представляет собой сверхчувство, объединяющее все остальные человеческие чувства. Сверхчувство, которому многие отказываются верить.

- Здоровый смысл игнорируется не только в бизнесе. Возьмите весь мир экономистов — людей, все усилия которых направлены на то, чтобы обмануть здоровый смысл. Ничто не доставляет экономисту большего удовольствия, чем убеждение непосвящённых в том, что следование за проявлениями чувств является грубой ошибкой. Они склонны игнорировать состояние человека и называют людей «максимизаторами полезности». Говоря экономическим языком, мы являемся «калькуляторами собственной выгоды».

- Несколько соображений о деятельности бизнес-школ. Складывается впечатление, что здоровый смысл начинают «топить» именно там. К окончанию первого курса студенты уже прекрасно владеют терминами и умеют строить фразы, отличающие их как будущих обладателей дипломов магистров делового администрирования. Они свободно оперируют такими мало кому понятными выражениями, как «коэффициент риск/вознаграждения», «дисконтированные денежные потоки», «толкание цифр», «ожидаемая стоимость» и т.д. Через некоторое время этот необыкновенный «язык» начинает преобладать над критическим мышлением и здоровым смыслом.

Росс Перо (удачливый бизнесмен, выдвигающий свою кандидатуру на выборах президента США) поделился со студентами бизнес-школы наблюдением: «Ваша проблема состоит в том, что вы «сканируете» внешнюю среду, а мне достаточно выглянуть в окно».

- Основанное на здоровом смысле мышление базируется на таких принципах:

1. Не принимайте желаемое за действительное. В большинстве ситуаций здоровый смысл соответствует естественной природе вещей.

2. Учитесь слушать. Здоровый смысл, по определению, основан на том, что думают другие люди. Это мышление, разделяемое многими. Те, кто не «прикладывает ухо к земле», утрачивает доступ к столь необходимому здоровому смыслу.

Простейший вывод: *Доверяйте своему здоровому смыслу. Он подскажет вам, что делать.*

Проблема эта волнует не только меня, неостепенённого неуча, но и людей, к мнению которых педагогическое сообщество, бесспорно, прислушивается. Спросила как-то Виталия Александровича Слостёнина: почему так много слабых диссертаций? Он ответил:

— Это просто стихийное бедствие. Пишут, кому не лень. Мелкотемье, исследовательская база у многих соискателей крайне слаба, выводы поспешны, а то и ошибочны. Предполагаем обсудить эту тему на диссертационном совете.

А вот мнение ещё одного референтного для многих человека — действительного члена Академии педагогических наук Республики Беларусь, ныне профессора Кубанского государственного университета Александра Ильича Кочетова. Долгие годы, до переезда в Россию, он был неформальным лидером белорусских учителей, возглавлял Ассоциацию творческих педагогов бывшей союзной республики. Летом прошлого года по научным делам А.И. Кочетов был в Санкт-Петербурге и, по его словам, «три месяца читал докторские и кандидатские диссертации, от чего чуть не заболел». Уточняя у него: «От перегрузки?» «Нет, — говорит, — от убогости подавляющего большинства научных работ последних лет. Впечатление удручающее... — и поясняет — исследовательский подход у многих авторов отсутствует, что такое концептуальность исследования, — понятия не имеют. Исследуют частности, гипертрофируют мелочёвку. Но самое грустное: даже такие поверхностные «исследования» проводятся на базе выдуманных экспериментов, поэтому ни научной аргументации, ни прогноза в работах нет — одни версии, сплошная виртуальность. Плохо развитым профессиональным нюхом соискатели учёных степеней даже темы не чувствуют, не видят подлинных проблем современного образования. О том, чтобы дать учителям рекомендации на технологическом уровне, нет и речи. Научная новизна многих диссертаций — нулевая, методологическая беспомощность прослеживается невооружённым глазом. Из диссертации в диссертацию кочуют ссылки на «на зону ближайшего развития», «ведущие деятельности», «развивающее обучение» и другие педагогические фантомы. Авторы многих научных работ даже не пытаются придать им хотя бы толику жизнеспособности, необходимой науке ориентации на практику. А самое удручающее — механически переносят на нашу отечественную почву западные и американские педагогические модели, по сути, глубоко чуждые российской школе. Начитались... А язык!.. Мочало неудобочитаемое. Пока доберёшься до смысла, к концу фразы забудешь, о чём идёт речь...»

Это мнение учёного, написавшего за долгую жизнь в педагогике около 40 широко известных популярных книг по актуальным проблемам образования; на научном счету у которого — около 80 успешно защищённых диссертаций, совсем не похожих на те, о которых веду речь.



Журнал «НО» рассказал недавно о социальной опасности «налаживания массового производства» научных трудов. Академик РАО А.М. Новиков и докторант Института теории образования и педагогики РАО О. Грезнёва приводят показательный факт: в 2002 году по педагогическим наукам защищено более 300 докторских и 2300 кандидатских диссертаций. Это в 10 раз больше, чем в 2001 году. *Такого роста во все предшествующие периоды истории не знала ни одна отрасль научного знания ни в одной стране* (НО. 2003.

№ 6). Во многих случаях диссертации защищают практические работники — учителя, преподаватели профучилищ. Можно было бы ударить в литавры, но повременим по простой причине: «...снизился уровень научных работ, в том числе диссертаций и особенно докторских, — пишут наши авторы. — Ведь докторская диссертация, по сути, — это целостная теория решения какой-либо крупной проблемы. Трудно себе представить, что ежегодно только в одной области научного знания создаётся 300 полноценных теорий!» А уж помогающих практике — тем более. Тогда учителя могли бы жить, как у Христа за пазухой: всё разъяснено, рекомендовано, 300 профессиональных проблем сняты!

Конечно, само по себе стремление к исследованию, к науке — явление положительное для практики. Но только при одном условии: *если количество не будет расти в ущерб качеству*. Если же и в докторских диссертациях нет полноценной теории, серьёзной педагогической проблемы, то чем же компенсируется их отсутствие? Чем заполняется огромная площадь научного труда?

Цепная реакция пустоты

Пустомыслие можно восполнить только одним-единственным, как уже было сказано, способом — пустословием. Поэтому вся «научная площадь» многих даже «докторских» — это

бумажное пространство, напоминающее высохшее русло некогда полноводной реки (Ушинский, Сорока-Росинский, Шацкий, Макаренко, Сухомлинский). Всё это опасно не только тем, что сводит живую, многоликую педагогику к тоскливо-усреднённому пейзажу, перенасыщенному раствору наукообразия. От него все «участники образовательного процесса» несут невосполнимые потери. И прежде всего автор, который утрачивает адекватную самооценку и уважение читателей, попирает свою научную честь, вызывает к себе недоверие: можно ли быть профессионалом в своём деле, занимаясь им со столь явным отсутствием профессионального чутья, знания дела, элементарного языкового вкуса? И — ещё раз простите! — грамотности? Это ведь напоминает обман покупателя, в данном случае — потребителя научной продукции, которому в привычной многообещающей упаковке (диссертация!) предлагают «продукт» совсем иного свойства — второй, а то и третьей свежести, то бишь научную тухлятину.

Прямые и косвенные потери несут от таких «научных» трудов учителя. К прямым относится дефицит необходимых им технологий и конструктивных идей. Если бы каждая диссертация несла в себе их «наличие», выражаясь «научным» стилем, то компьютерные базы педагогических ноу-хау ломились бы от перегрузок. Но они до сих пор напоминают полки продовольственных магазинов в не столь давние советские времена.

Косвенные же потери учителей в том, что, начитавшись подобной словесной тухли, они начинают верить в то, что это и есть наука. Некоторые *глубоко верят* и по образу и подобию «сочиняют» свои диссертации. Происходит некая экспансия пустомыслия, мелкотемья, «педагогической мелочёвки». Зачем же тратить драгоценное учительское время, силы, нервы (дело — сложное!) на возведение профессиональной пустоты? Сколько её на страницах тех 2300 диссертаций, защищённых за год? (Это больше 6 работ в день, включая выходные.)

Приверженцы «специфики» научного языка в её ложном понимании и ребят толкают к раннему словоблудию. Автор одной из таких научных статей сообщает нам (увы, в журнале «НО»), какую творческую деятельность ведёт учительница с учениками методом проектов, самостоятельного исследования. *«Педагог выбирает при этом для ребят соответствующую сложность языка...»* — пишет автор, искренне веря не только в целесообразность, но и в возможность такого «выбора». Как же может один человек (даже учитель!) «выбрать» для другого... язык? Это не свитер, не ранец, не башмаки! Да ещё и язык «соответствующей сложности»? Значит, в этой распрекрасной школе детей с юных лет учат говорить не самобытным языком, присущим каждому человеку, а тем более ребёнку, а неким усреднённым новоязом, который наивная учительница считает научным. Не потому ли язык многих наших школьников напоминает «мычание ягнят»? Они не говорят, а «медузят» (появился нынче такой термин). Медуза, по словарю, — «бесформенная, студени-

**Сложный язык затуманивает сознание людей**

● Что, если бы известные афоризмы состояли не из простых, а более замысловатых слов? Вот образцы нескольких простых идей, которые средствами языка превращаются в сложные:

— Миловидность обладает свойствами исключительно внешнего характера (*Внешность обманчива*).

— Попытки индивида познакомить престарелого меньшого брата с инновационными манёврами неэффективны (*Старого пса не научить новым трюкам*).

— Исходящие от углеродсодержащих материалов видимые пары свидетельствуют о приближении момента их воспламенения (*Нет дыма без огня*).

— Под неподвижную массу гранитного конгломерата проникновение жидкости невозможно (*Под лежащий камень вода не течёт*).

Улавливаете смысл? Хороший текст и речь должны быть ясными и понятными для подавляющего большинства читателей и слушателей. Причём чем короче они будут, тем лучше.

● Телевизионный журналист Билл Мойерс советовал: «Освободите свой «рюкзак» от всех сложных предложений, демонстрирующих ваши успехи в языке, но замедляющих шаг. Путешествуйте налегке. Помните, что наиболее запоминающиеся предложения... одновременно являются и самыми короткими: «Король умер» и «Чёрт поberi»...

● Вот прямая цитата из одного футуролога (*он же — гуру менеджмента*): «Менеджеры пришли к пониманию нескольких типов возможных перемен. Один представляет собой то, что я называю «развитие парадигмы», и связан с тотальным качеством, непрерывными улучшениями и тому подобными методами. Другой — радикальные перемены, или изменение парадигм, не похож ни на какой другой тип перемен, с которыми мы сталкиваемся». (Узнаёте: чуть ли не текстуальные совпадения с «научными» трудами иных наших «учёных». — Н.Ц.)

● Не уверенные в себе менеджеры всё усложняют. Напуганные, нервные, они читают толстые, запутанные книги, пользуются ноутбуками, в которых записано всё, что им когда-то довелось узнать. Настоящие лидеры не терпят информационного хаоса. Чтобы быть ясным, точным, уверенным, так, чтобы каждый сотрудник организации, безразлично, на высшей он должности или на самой низшей, понимал, ради чего работает компания, необходимо быть про-

тая, беспозвоночная масса». Утрата индивидуальности языка в этом возрасте приведёт в конце концов к утрате национальной и культурной идентификации и уже привела к чудовищной маргинализации наших школьников, к неспособности чувствовать красоту родного слова, наслаждаться им.

«Соответствующая сложность» языка, о которой так бездумно печётся «креативная» учительница, проникает и в высшую школу: послушайте вузовские лекции, ознакомьтесь с трудами иных вузовских профессоров (а в большинстве они и являются авторами приведённых здесь фрагментов диссертаций) и вы поймёте, какую удручающе слабую языковую подготовку получают будущие учителя, в том числе и словесники, с каким убогим риторическим багажом приходят в школу. Круг замкнулся... Прямо какая-то преднамеренная педагогическая «диверсия».

Оттого и расплывается пустословие, как некая интеллектуальная порча, по всему нашему «единому образовательному пространству». Методист Центра развития образования, человек вполне компетентный, информированный, начинает подражать «учёному» стилю (учёный ведь — некий эталон!). Посетив уроки в школе, он сообщает в аналитическом отчёте о методах успешной деятельности учителей: «Подключение мышления предшествует закреплению нового материала, задание домашнего задания соединено с учётом знаний. В планах и конспектах учителей обучающий аспект не отделён от воспитывающего аспекта».

В этом отчёте всё граничит со смысловой и стилистической несуразницей. Даже если задаться целью — обнажить суть дела, то вряд ли можно докопаться до неё и понять, как работают учителя, как технически «подключают мышление». Это «аналитическое пространство», густо поросшее словесными сорняками, распадается и утрачивает смысл.

Вот ещё один «научный» документ — фрагмент статьи, повествующей о деятельности психологического центра, сотрудники которого ведут столь модное нынче «психологическое сопровождение» школьников. Автор (психолог центра) раскрывает технологию «научной» работы с ребёнком: «Пребывание школьника на приёме в данном учреждении обуславливает заполнение им анкеты по изучению изменений состояния его отношения к изучению различных учебных предметов и восприятию воспитательного воздействия со стороны педагогов». Будь я матерью этого ребёнка — на пушечный выстрел не подпустила бы его к такому «психологическому» центру. Из-за таких вот «технологий» и родилось уничижительное название этой профессии — «психолухи»...

Наукообразное словоблудие становится стихийным бедствием. Похоже, что скоро мы и слова не скажем в простоте душевной. Научный институт проходит аттестацию, в документах, подготовленных к ней, читаем: «В настоящее время научные работники института проводят активную работу по информационному обеспечению проводимой работы по ре-



шению проблемы привлечения квалифицированных кадров к этой работе». Перевожу этот «научно-птичий» язык на русский (выполняя совет моего просвещённого коллеги): речь здесь идёт о том, что институт ищет сотрудников на вакантные места. И только! Таким же способом пишутся сегодня многие документы: «В целях обеспечения возвращения детей к местам проживания в учреждениях осуществляется создание подразделений отделения перевозки детей в сопровождении взрослых». Это пишут русские люди! С высшим образованием!! Уж не являются ли они людьми сознательно враждебными и к языку и к тем, для кого такие документы пишутся?

...Мы должны быть счастливы и хлопотать в ладоши: нам предлагают «Проект качественно новой системы гуманитарного образования для массовой российской школы». Ура!!! Читаем: «Благодаря применению семиотического метода концептуально разработаны:

— психолого-педагогическая модель образовательного процесса, позволяющего работать с учебным текстом и достигать понимания;

— внутрипредметная интеграция, приводящая к образованию смыслов, установки на образование ситуации «учёного незнания», расширению герменевтического круга в едином гуманитарном образовательном пространстве (межпредметная интеграция)»...

Слава Богу, что школа консервативна и подобные «качественно новые системы» будут ещё долго блуждать по российским дорогам, по столам чиновных учёных, пока дойдут до «массовой школы»...

А это — ещё один образчик трогательной научной заботы о нас, грешных: «Герменевты разрабатывают важную для культуры вообще и для образования в частности область рецепции (восприятия) текста системно, т.е. пытаются описать и упорядочить набор соотношений между разновидностями

понимания и разновидностями текста. Распредмечивающее понимание построено на смыслопорождении того, что имеется в тексте, помимо средств номинации, но всё же выражено средствами текстопостроения. Эти средства текста позволяют восстановить мотивы создателя — автора, некоторые стороны его действия, объективировать часть содержания. Распредмечивание (смылопостижение и смылопорождение) происходит в основном при чтении художественных произведений и в сложных устных коммуникациях. Этот процесс выявления смыслов, неявно выраженных в тексте, но присущих ему и несущих важную для адекватного понимания информацию, характеризует личность, достигшую высокого уровня языковой компетенции...»

Нет, лучше уж я останусь личностью с низким уровнем языковой компетенции, при «простых уровнях коммуникации», и буду не «распредмечивать» художественный текст, а наслаждаться им. К тому же остаюсь личностью сильно сомневающейся: удастся ли попытка герменевтов «упорядочить набор соотношений между разновидностями понимания и разновидностями текста»? Из 108 млн наших граждан более 30 млн — учащиеся и у каждого — своя «разновидность понимания текста». А сколько текстов прочитывают ребята, наверняка и сами «упорядочители» не знают. Что ж, в добрый путь, господа герменевты! Описывайте, «упорядочивайте». Только, пожалуйста, не морочьте нам головы своим словоблудием о том, как это важно «для культуры вообще и для образования в частности»... Как-нибудь перебьёмся без этого добра.

Эпидемия пустого, непролазно-конспиративного словотворчества проникает во все учреждения, во все поры нашей деловой, профессиональной жизни. Происходит цепная реакция пустоты. Мы уже начинаем приобретать в этом смысле некую социальную наследственность. Всё общество (и каждый из нас!) несёт от этого интеллектуальные и эмоциональные издержки, ибо вынуждены читать всё это, слушать, мучительно разгребать эти словесно-навозные кучи.

Но самые невосполнимые потери несёт от этого педагогическая наука. «Специфика» научного языка безжалостным бумерангом поразила самое сердце педагогики — её смысловое поле, её содержание — мелеющее, создающее условия для дальнейшей деградации и тихого удушья, при котором острый дефицит чувств и мыслей заменяется пустыми словами (А.С. Пушкин характеризовал это как «род бессмыслицы»). Основной инструмент науки, её оружие — мысль, посланная людям, воспринятая ими, связывающая людей друг с другом, делающая нас собеседниками, независимо от того, в какой исторический период люди живут. Мысль как летопись времени становится достоянием поколений, их духовным наследием. Неужто современный корпус учёных, причастных к педагогической науке, оставит в наследство потомкам тома безмыслины — мёртвой, безжизненной при этом ещё и претенциозной?



стым и уверенным в себе. Но это сложно. Вы и представить себе не можете, насколько тяжело быть простым, насколько люди боятся быть простыми. Они опасаются, что окружающие воспримут простоту как ограниченность. В действительности дело обстоит как раз наоборот. Самыми простыми оказываются блестящие, умные люди.

● Доктор Рудольф Флеш предпринял одиночный «крестовый поход» против напыщенности и мрачности в письме. Его перу, в частности, принадлежит книга «Искусство говорить просто», в которой высказывается мысль о том, что люди, которые пишут, как говорят, пишут лучше.

● Учёные обнаружили, что простота письма может быть измерена. В 1950-х гг. Роберт Ганнинг предложил так называемый «индекс завуалированности», показывающий, насколько легко читается текст в зависимости от количества слов и их сложности, числа содержащихся в нём законченных мыслей и средней длины предложения.

Чтобы сделать свой текст более открытым и понятным, придерживайтесь таких принципов ясного письма:

1. Используйте короткие предложения.
2. Подбирайте взамен сложных простые знакомые слова.
3. Избегайте ненужных слов.
4. Наполняйте глаголы действием.
5. Пишите так, как говорите, — так, чтобы выразить мысль, а не произвести впечатление.

● А. Эйнштейн и три его сотрудника потратили годы на то, чтобы сделать теорию относительности понятной для непрофессионалов.

● На днях я узнал, что один серьёзный учёный вернул работу младшего коллеги только потому, что её поняли более пяти человек.

● Лен Риджио, исполнительный директор компании Barnes & Noble, предсказывает, что в XXI в. люди будут принимать специальные таблетки для «очистки» сознания: «Избавление от некоторых мыслей... будет эквивалентно направленной на «сбрасывание» лишнего веса диете».

Простейший вывод: великие идеи почти всегда излагаются короткими словами.»

Вдумайтесь, пожалуйста, в эти мудрые советы и вы увидите, что Джек Траут словно начался наших «научно-педагогических» экзерсисов...

Так, может, стоит прислушаться к нему, усвоить его уроки и...?

Есть ещё один немой «*субъект*», терпящий стихийное бедствие от всего этого «научного творчества», — наш родной русский язык. Разрушая его столь массивным «научным» тараном, умертвляя его, мы рискуем утратить самоидентификацию, от утраты смысла слов прийти к утрате смысла бытия. «Чтобы живой язык не стал мёртвым, он требует мужества и любви», — утверждает публицист Алексей Варламов. Прежде чем взяться за перо, хорошо бы нашим соискателям подумать: достаточно ли им мужества и любви, чтобы не портить язык, а с ним и науку, в которую они входят? Вот уж где необходима очищающая сила совести, так это при создании таких «мыследеятельностных» шедевров: «*Находясь внутри процесса формулирования ответа, учащийся актуализирует собственную мыследеятельность, вырабатывает мыслительный проект через напряжение волевых и других психических усилий*»... Отчего же самому автору этих строк не напрямь «волевые и другие психические усилия»? Зачем так бездумно и бездушно «сочинять сочинение», «производить произведение»?

Подобные языковые мутанты пригодны разве что «для применения в пределах небольшого курятника», как иронично отозвался композитор Сергей Прокофьев о стилистических способностях одной своей корреспондентки.

Около 15 лет назад известный методист и автор многих учебников литературы Илья Аркин на страницах журнала «НО» со стоном спрашивал: «Когда же, наконец, мы заговорим с учителем и учеником, с родительской общественностью — со всеми, кто причастен к судьбам школы, — *языком мысли?!*»

И правда: когда? Есть, от чего впасть в уныние...

Наукообразное словоблудие научилось весьма искусно маскировать пустоты мысли терминами. Академик А.М. Новиков, на статью которого в «НО» я уже ссылалась, очень точно подметил это явление. Поскольку открыть некую новую закономерность в науке весьма сложно (а — хоцца!), многие «учёные» пошли по другому пути — «терминоблудия», создания «новых» педагогик. И вот уже (цитирую А.М. Новикова) «появились «антропоцентрическая педагогика», «витагенная педагогика», «гендерная педагогика»... вплоть до «педагогика любви» (НО. 2003. № 6). При этом, справедливо утверждает учёный, «размывается «тело» педагогической теории, педагогическая наука стала расти «в куст», а не «в ствол».

Как бы не пришлось нам заново создавать достоверную «карту» научного рельефа педагогики, деформированную «терминотворцами» и «наукопридумщиками».

...Уважаемое *педагогическое* (!) издательство выпустило в свет книгу «Секс в семье и на работе». (Автор этого «научного» труда имеет учёную степень.) От искушения процитировать подробно сей опус воздержусь: жалко журнальную площадь, а опус толстый. Приведу лишь небольшой фрагмент: «*Обсле-*



дование наших подопечных позволило выделить 5 стадий сексуальных отношений. Вначале я даю научное название, а затем обыденное, что делает изложение не только понятнее, но иногда и полезнее в практической жизни. (Эк, как о нас печётся автор: ведь не поймём, сырые, «научного названия»... — Н.Ц.)

Итак, мы выделяем следующие стадии сексуальных отношений:

- идеаторно-диагностическая, или «октябрьская»;
- производственная, или «пионерская»;
- пресекуальная, или «комсомольская»;
- собственно сексуальная, или «партийная»;
- постсексуальная (не могу найти бытового аналога, объявляю конкурс читателей. Победители получают премию)».

Вот так, уважаемые коллеги! У нас есть шанс даже премию получить, если хватит терпения прочесть *«результаты исследований сексуальной проблемы в семье, а также в учебных, спортивных, армейских коллективах и лечебных учреждениях»*. Слава Богу, что, по признанию автора, у него *«нет достаточного материала для того, чтобы рассказать о влиянии секса на других производствах, в творческих коллективах и среди работников СМИ. Хочется... выработать управленческие приёмы, позволяющие использовать сексуальные отношения для производственной деятельности»*... И на том спасибо!

После прочтения подобных сочинений начинаю сильно подозревать: безудержное стремление к учёным степеням и занятие наукой — разные сферы деятельности. На обе у многих соискателей ни времени, ни сил, ни способностей не хватает. Вот и создаются «научные» работы, напоминающие по пошлости современные «мыльные» телесериалы, которые заслуживают единственной оценки:

послание тупых к тупым. (Исключение — десять вечеров прошлогодного наслаждения мыслью, чувством, языком серийной телеверсии «Идиота».)

Не преодолевает научное сообщество этой «тенденции, переходящей в действие», — беда... Нельзя безнаказанно опускаться ниже планки, за которой начинается научное прохиндейство. Стихия «диссертабельного» словесного абсурда, выстраивающего мёртвые конструкции, способна окончательно погрузить педагогику в болото невзыскательности, а значит — обречь на самоубийство. Сегодня на этом «фронте» мы терпим тихое, но гигантское поражение: педагогика становится виртуальной наукой.

КТО ЗА ЭТО В ОТВЕТЕ?

Бесспорно, учёный, как и любой другой человек, имеет право на ошибку, если есть внутренний механизм её исправления — научная состоятельность, профессионализм и нравственное начало: написал, прочитал, критически оценил и... в корне переделал. Так нет! Зачем суетиться, если и так сойдёт? А сходит потому, что *нет внешнего механизма противодействия, нет пока у педагогической науки надёжной системы «аварийной защиты» от халтуры*. Хотя формально она есть: диссертационные советы в различных институтах. Наконец, мощный ВАК — Всероссийская аттестационная комиссия. Почему же перестала и она быть «научной таможней», не пропускающей в жизнь этот мозголомный набор несуразностей? Хочу задать, что называется, «вопрос в лоб» председателю экспертного совета ВАКа по педагогике и психологии, доктору педагогических наук Д.И. Фельдштейну:

— Уважаемый Давид Иосифович! Все, кто связан так или иначе с педагогикой, знают Вас как настоящего учёного. Почему же Вы и Ваши коллеги даёте «ход» научным суррогатам? Почему такой инфляции подвержены сегодня оценки ведущих экспертов страны? В чём причина столь явного экспертного «либерализма»? И ещё вопрос: *нельзя ли издать инструкцию, положение, рекомендации — что сочтёте возможным! — о том, чтобы диссертационный язык хотя бы на йоту приблизить к нормальному русскому языку?* Очень хотелось бы получить от Вас ответы на эти вопросы.

Поставить заслон научной халтуре ВАКу надо хотя бы из чувства самосохранения: иначе зачем тогда такое мощное экспертное учреждение? Тем более, что низкое качество выпускаемой в свет научной продукции признал председатель ВАК Геннадий Александрович Месяц. На февральской (2004 г.) итоговой коллегии Минобразования РФ, ставшей «лебединой песней» министра В.М. Филиппова, Г.А. Месяц в своём выступлении сказал: *«Создаём большой научный мусор...»* Я не поверила своим ушам, дома ещё раз прослушала диктофонную запись — всё правильно: «научный мусор»... Не ослышалась. Так не пора ли экспертам ВАКа «оглянуться во гневе» и, простите, в тошноте?



И не передоверять диссертационным советам институтов это серьёзное дело? Как дают они «добро» на защиту таких диссертаций? Или место трезвого обсуждения и осуждения наукообразного словоблудия заняли вассальные и другие зависимости соискателей и членов научных советов? О том, как сегодня создаются и рекомендуются к защите многие диссертации, умышленно не говорю по простой причине: это уже секрет полишинеля. Люди, тесно связанные с редакцией и доверяющие ей, называют примерно одинаковый долларовой эквивалент стремлению «остепениться» при отсутствии научно-исследовательских способностей. Хочешь стать «учёным» — гони «зелень». Чего проще? Но есть ли что циничнее? Не потому ли, как сообщил на коллегии Г. Месяц, 50 научных советов ликвидированы?

Но остальные-то продолжают утверждать «научную» липу. Пока существует подобная практика, нечего ждать от научных работ концептуальности, технологической разработанности, репрезентативных экспериментальных выборок. А раз так, то и впредь будем системно ухудшать наше «образовательное пространство», прогнозировать развитие школ на уровне шаманства: в конце 70-х годов энергично убеждать общество в том, как прекрасно и полезно обучать детей с 6 лет, а в 2000 году — как это вредно и что лучшая пора идти в 1-й класс — семилетний возраст. Будем и впредь плодить эпигонство и приспособленчество — прежде к идеологическим, а ныне к западным догмам либерализма. Вот уже и о «постмодернизме в педагогике» заговорили — мало нашим трегерам «мерзостей либерализма» (Ф.М. Достоевский), так ещё и «мерзости» педагогического либерализма и постмодернизма придётся переваривать. Будем подменять научную истину и здравый смысл фантомами. Вон уже очередной из них готов к услугам школы — книжка «Литература в таблицах и схемах» с портретами Пушкина и Лермонтова на обложке. И небо не обрушилось над автором за такое кощунство! И ведь кто-то же покупает и даже работает по таким «пособиям». Неужто прав Николь Пьер, утверждая: «никакой вздор не бывает настолько несносным, чтобы ни у кого не встретить одобрения...»?

В заключение рискну внести невзвешенное, даже еретическое предложение: что, если годика на два на три приостановить защиту диссертаций? Если завтра ненароком их бурный поток ослабнет, ощутит ли педагогическое сообщество духовное оскудение? Сомневаюсь. Думаю, обеим сторонам это пойдёт только на пользу. Будущие научные корифеи, светочи педагогической мысли несколько укротят свой аллюр на пути к учёной степени, поразмышляют о том, о сём, присмотрятся не

спеша: что там делается, в школе? Заодно и хорошие книжки почитают — про логику, про стилистику, про концептуальность и системность мышления... Глядишь, и начнём мы аплодировать каждому новому автореферату, а учителя с вечера будут занимать очередь, чтобы приобрести свежеезданную педагогическую монографию. Иначе — зачем их и плодить? Для библиотечных мышей и тараканов, право же, не стоит...

А может, пусть всё оно так и идёт, как идёт, — «к чему напрасно спорить с веком»? Пусть авторы «научных» трудов, не обременённые нравственными соображениями, в массовом порядке — валом — получают столь желаемые учёные степени и звания. А учителя продолжают заниматься своим живым, прекрасным делом, заполненным детским смехом, открытиями, озарениями, а то и печалью, трудностями, отчаянием — словом, страстями человеческими. Но тогда придётся нам отказаться от веры в то, что современная педагогическая наука служит школе. В основном она обслуживает самоё себя. И даже это делает плохо, тая, чем тотально вредит школе, детям, студентам, учителям, а значит, и всему обществу. В этом пока не осознанная обществом огромная, социальная опасность словоблудия. **НО**

