

# Экономика и социология современного образования

Хайруллин В.А., Бакланов И.С., Ямалова Э.Н.

Современное образование переживает свои не самые лучшие времена. Экономические и социологические основания современного образования без сомнения созданы великими мыслителями, их идеями и практиками. Тем не менее глобальный тренд на снижения качества образования не может не вызывать беспокойство. Объект исследования – образование и воспитание. Предмет исследования – экономика и социология современного образования. Цель научного исследования – на объективных и научных основаниях ответить на вопрос: что из себя представляет современное образование с экономической и социологической позиций науки? В исследовании мы рассматриваем вехи развития образования и воспитания как этапы эволюции педагогической науки. Представляем различие проектно-ориентированного и знание-ориентированного подхода. Рассматриваем коммерчески ориентированные педагогические системы: Монтессори, Вальдорфская, Реджио, раскрываем их содержание и прикладную целесообразность внедрения. Рассматриваем, как английский учёный Герберт Спенсер и его идеи повлияли на современное образование. Последовательно разбираем содержание проектно-ориентированного подхода, господствующего в современном образовании России. Представляем взгляд зарубежных учёных и свою собственную оценку эффективности этого подхода в образовании. Проводим анализ эффективности реализации национального проекта «Образование». Рассматриваем ключевые показатели эффективности, особый акцент уделён патриотическому воспитанию. Представляем собственную качественно определённую оценку эффективности реализации национального проекта «Образование» в России. Раскрываем сущностные проблемы современного образования и просвещения в России.

#### ДЛЯ ЦИТИРОВАНИЯ

Хайруллин В.А., Бакланов И.С., Ямалова Э.Н. Экономика и социология современного образования // Дискуссия. — 2025. — Вып. 134. — С. 6–32.

#### ГОСТ 7.1–2003

#### КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА

Экономика образования, социология образования, патриотическое воспитание, социология знания, национальный проект, навыки, знание, образовательная услуга, умственный труд.

# Economics and sociology of modern education

**Khairullin V.A., Baklanov I.S., Yamalova E.N.**

Modern education seems to be going through its bad times. The economic and sociological foundations of modern education were undoubtedly created by great thinkers, their ideas and practitioners. Nevertheless, the global trend of decreasing quality of education cannot but cause concern. The object of the study is education and upbringing. The subject of research - economics and sociology of modern education. The aim of the research is to answer the question on objective and scientific grounds: what is modern education from the economic and sociological position of science? In the research we consider the milestones of education and upbringing development as stages of evolution of pedagogical science. We present the difference between project-oriented and knowledge-oriented approach. We consider commercially oriented pedagogical systems: Montessori, Waldorf, Reggio, reveal their content and applied expediency of their implementation. We consider how the English scientist Herbert Spencer and his ideas influenced modern education. The content of the project-oriented approach prevailing in modern education in Russia is analysed in sequence. We present the view of foreign scientists and our own assessment of the effectiveness of this approach in education. We analyse the effectiveness of the implementation of the national project 'Education'. We consider key performance indicators, with special emphasis on patriotic education. We present our own qualitatively defined assessment of the effectiveness of the implementation of the national project 'Education' in Russia. We reveal the essential problems of modern education and enlightenment in Russia.

#### FOR CITATION

Khairullin V.A., Baklanov I.S., Yamalova E.N. Economics and sociology of modern education. *Diskussiya [Discussion]*, 134, 6–32.

#### APA

#### KEYWORDS

*Economics of education, sociology of education, patriotic education, sociology of knowledge, national project, skills, knowledge, educational service, mental labour.*

## ПОСТАНОВКА ВОПРОСА

В 1980 году вышла книга академика АН СССР Л. И. Седова<sup>1</sup> «Размышления о науке и об учёных» [1]. В ней Леонид Иванович Седов пишет, следующее: *«Бывает, что критиковать в науке вообще становится рискованно: можно потерять благоприятные условия работы, могут возникнуть затруднения при получении ученых степеней и званий и т. п. К сожалению, часто критика бездейственна... Критика неудобна многим руководителям даже в тех случаях, когда они согласны с ней...»* [1, с. 359]. В этом исследовании мы не ставим своей целью критиковать что-либо или кого-либо. Наша цель на объективных и научных основаниях ответить на вопрос: что из себя представляет современное образование? Далее использовать ответ на этот вопрос как проекцию на современное образование России с целью получить понимание окружающего нас порядка вещей. Результативный научный поиск часто срывает покрывало фальши с реальности, тогда реальность предстаёт в том виде, каковая она есть. Вид этот очень часто не презентабелен, а в каких-то случаях неприятен для смотрящего, но таково бремя существования реальности, избавленной от ретуши. Поэтому не следует интерпретировать собственное переживание восприятия действительности как критику от авторов. В этом исследовании её нет.

## ЭТЮДЫ ИСТОРИИ

*«Все хорошо, выходя из рук Творца вещей, все вырождается в руках человека»*

Жан-Жак Руссо<sup>2</sup> «Эмиль или о воспитании» [2, с. 12]

Предметные вопросы истории образования – отдельная дискуссионная тема. Отметим некото-

рые примечательные вехи развития образования, не погружаясь в историю слишком предметно. Ян Амос Коменский<sup>3</sup> в 1657<sup>4</sup> году опубликовал свой труд «Великая дидактика», положивший начало педагогике как науке, тем самым создав из хаоса идей изящный порядок. В ней он пишет: *«Под научным образованием нужно понимать познание всех вещей, искусств и языков; под добродетелью – не только внешнюю воспитанность, но и всю внутреннюю и внешнюю основу побуждений, а под религиозностью – то внутреннее богопочитание, которым дух человека связывается и соединяется с высшим существом»* [3, с. 88]. Я. А. Коменский исключительно точно разделяет образование и воспитание как единство отдельных категорий человеческого опыта. Увы, множество людей подвержено ложным убеждениям, которые разрушительны в своей самости, полагая, что человек образованный есть человек воспитанный, а человек воспитанный не обязательно может быть человеком образованным<sup>5</sup>. Подобная точка зрения весьма далека от действительного порядка вещей, так как воспитание и образование разные аспекты человеческого опыта, но являются неразрывными частями одного целого. Воспитание человека невозможно без его образования, образование человека невозможно без его воспитания. И обе эти категории есть сущее основание науки. Воспитание и образование – это единение разных аспектов человеческого опыта, которые неразрывны, и наличие одного всегда требует наличие другого. Подобное тождество различного является основанием человеческого развития. Требование единения воспитанности и образованности есть требование нравственного порядка в развитии человека. Человек воспитанный и образованный, не обязательно учёный, но научное познание, как высшее достижение человеческого опыта, всегда

1 Седов, Леонид Иванович (1907–1999) – выдающийся советский учёный в области механики, физики и математики, один из основоположников современной механики сплошных сред, создатель крупнейшей научной школы. Академик АН СССР (с 1953 года). Заслуги перед наукой и обществом отмечены шестью орденами Ленина, двумя орденами Трудового красного знамени, званием Герой социалистического труда (1967). Первая монография Л.И. Седова «Теория плоских движений идеальной жидкости» (1939), впоследствии переработанная в монографию «Плоские задачи гидродинамики и аэродинамики» три раза издавалась на русском языке и дважды на английском. Книга «Методы подобия и размерности в механике» (первое издание – 1944 г.) стала «настойной» для ученых математиков и механиков многих стран, выдержала впоследствии множество переизданий в нашей стране и переводов на английский, французский, китайский и другие языки.

2 Руссо Жан – Жак (1712 – 1778) – французский учёный, философ, просветитель, мыслитель, композитор. Создал новую парадигму воспитания, основанную на естественном развитии ребёнка. Оказал огромное влияние на развитие западной философии, политической теории и культуры.

3 Ян Амос Коменский (1592-1670) – чешский учёный, педагог, епископ, общественный деятель. Считается создателем педагогики как самостоятельной научной области знаний. Оказал огромное влияние на развитие всей мировой педагогики. Многие его дидактические положения вошли в современную теорию обучения и воспитания.

4 Написал он его в 1638 году: «Она была написана на чешском языке и в 1638 г. переведена самим Коменским на латинский язык. Впервые эта лучшая дидактическая работа великого педагога была опубликована в Амстердамском издании педагогических сочинений Коменского в 1657 г» [3, с. 3].

5 Часто такое заблуждение, связано с тем, что забывают о важности самообразования и самовоспитания, когда человек, не получая формальных корочек и дипломов самостоятельно прикладывает усилия к собственному образованию и воспитанию. Но, если в обществе в информационном пространстве преобладают инфопродавцы, семинары, тренинги по личностному росту и развитию, блогеры, экстрасенсы и прочие представители лженауки, тогда самообразование и самовоспитание становится фикцией и бессмысленной тратой денег.

требует для своего действительного воплощения гармоничного развития личности через воспитание и образование. При этом воспитание человека есть неизмеримо более трудная задача, чем образование человека. Эту трудность очень точно описал И. Кант<sup>6</sup>: *«Поэтому воспитание – величайшая проблема и труднейшая задача для человека, так как сознание зависит от воспитания, а воспитание, в свою очередь, от сознания...Принцип искусства воспитания, который в особенности должны были бы иметь перед глазами люди, составляющие планы воспитания, гласит: дети должны воспитываться не для настоящего, а для будущего, возможно лучшего, состояния рода человеческого, т. е. для идеи человечества и сообразно его общему назначению. Этот принцип имеет великое значение»* [4, с. 450-451]. Фридрих Фребель<sup>7</sup>, которого можно назвать родоначальником дошкольной педагогики, объясняет: *«Воспитывать самого себя и других сознательным, свободным и самоопределяющим образом есть сугубое дело мудрости; оно началось с первым появлением отдельных людей на земле, существовало уже при первом появлении самосознания индивидуума и теперь начинает высказываться, как необходимое общечеловеческое требование, и, как таковое, находить себе сочувствие и осуществление на практике»* [5, с. 41]. К сожалению, в современном мире человек образованный с множеством дипломов, аттестатов и прочих академических образований отнюдь не тождественен человеку воспитанному. Мало того, само воспитание (и мы в следующих разделах аргументируем наши утверждения) воспринимается как некое вторичное приложение к образованию человека.

Вернёмся к истории предмета. Первой крупной вехой развития образования можно назвать 6 Иммануил Кант (1724 – 804), немецкий учёный, философ, родоначальник немецкой классической философии, основоположник критической философии. Один из крупнейших мыслителей в истории человечества. Его идеи повлияли на развитие немецкого идеализма (Фихте, Шеллинг, Гегель), экзистенциализма и аналитической философии. Его концепция категорического императива стала одним из столпов современной этики. Кантовская теория познания легла в основу научной методологии и философии науки XX века.

7 Фридрих Вильгельм Август Фребель (1782-1852) – немецкий педагог, основоположник современной дошкольной педагогики. Создатель детских садов, как явления. Ф. Фребель инициировал создание детских садов, содействующих совершенствованию природных данных ребёнка, организовал подготовку воспитательниц («садовниц»), создал методику работы с детьми, в основу которой положил развитие органов чувств, движений, мышления и речи, раскрыл воспитательно-образовательное значение игр в детском возрасте. Ф. Фребель предложил особый дидактический материал, т. н. «дары» Фребеля, представлявшие систему занятий игр с мячами и геометрическими телами – шариками, кубиками, цилиндрами, брусочками и всё более мелкими и разнообразными их членениями. Деятельность Ф. Фребеля способствовала выделению дошкольной педагогики в отдельную отрасль педагогической науки.

период с 15 по 17 век, прежде всего, деятельность таких мыслителей, как Эразм Роттердамский<sup>8</sup>, Мишель де Монтень<sup>9</sup> и Ян Амос Коменский. Так Эразм Роттердамский в своём знаменитом труде «Похвала глупости» пишет: *«...истинно рассудителен тот, кто, будучи смертным, не стремится быть мудрее, чем подобает смертному, кто снисходительно разделяет недостатки толпы и вежливо заблуждается заодно с нею. Но ведь в этом и состоит глупость, скажут мне. Не стану спорить, но согласитесь и вы, что это как раз и значит играть комедию жизни»* [6, с. 65]. Это время, когда образование стало принимать форму порядка, когда воспитание стало действительно ценным, когда наука получила сущностную опору для своего развития.

Второй вехой развития образования можно назвать период с 17 по 19 век. Идеи Д. Локка (1632-1704), Ж.-Ж. Руссо, К. А. Гельвеция (1715-1771), Д. Дидро (1713-1784), И. Г. Песталоцци (1746-1827), И. Канта, И. Ф. Гербарта (1776-1841), Ф. Фребеля (1782-1852), А. Дистверга (1790-1886), К. Д. Ушинского (1824 – 1871) определили дальнейшее состояние и развитие образования многих областей научного знания. Не будем уходить в историю педагогики, рассмотрим некоторые из них, идеи которых имеют прикладное применение в современности. Прежде всего, это И. Г. Песталоцци<sup>10</sup>, который в том числе оказал значительное влияние на систему образования Российской империи и советскую систему образования. Так И. Г. Песталоцци писал: *«...искусство обучения должно подражать природе: путём создания богатства и разнообразия средств воздействия и области их применения оно должно добиваться, чтобы и его результаты всегда носили отпечаток свободы и самостоятельности»* [7, с. 176]. Далее следует упомянуть таких немецких педагогов, как Ф. Фребель

8 Эразм Роттердамский, также известный как Дезидерий или Эразм (1469 – 1536) – нидерландский учёный, философ, писатель, филолог, богослов, ключевая фигура эпохи Возрождения, имя которого стало символом просвещённости, критического мышления, стремления к реформированию общества на основе нравственных принципов.

9 Мишель де Монтень (1533 – 1592) – французский учёный, философ, писатель, родоначальник эссеистики (литературный жанр, часто называют свободным жанром). Мишель де Монтень оказал огромное влияние на развитие философской мысли, литературы и культуры. Его труды стали повлияли на таких мыслителей, как Рене Декарт, Франсис Бэкон, Шарль Перро и многих других. Традиция сочетания скептицизма и гуманизма в трудах Монтеня продолжает влиять на современную философию, психологию и педагогику.

10 Иоганн Генрих Песталоцци (1746-1827) – швейцарский педагог, считается одним из основоположников дидактики начального обучения. Создатель метода «голова, сердце, рука», большое влияние уделял природосообразности (дидактический принцип Я. А. Коменского).



и А. Дистервег<sup>11</sup>. Ф. Фребель воплотил теоретические идеи дошкольной педагогики в практическую систему детских садов. Чрезвычайно глубокое понимание Ф. Фребелем природы ребёнка определило будущее развитие всей дошкольной педагогики: *«Изучение окружающего, самостоятельное восприятие внешнего мира и игры, самостоятельное действие, исходящее из внутренних побуждений, проявление своей внутренней жизни являются, таким образом, первыми самостоятельными занятиями ребёнка, если его телесные потребности удовлетворены и если он чувствует себя здоровым и сильным. Это двоякое проявление жизни в виде ощущения внешнего мира и проявления собственной внутренней жизни с необходимостью вытекает из существования ребенка и человека вообще...»* [8, с. 55]. А. Дистервег фактически представил прикладное воплощение теорий школьной педагогики в действительность, обладая несомненным талантом педагога: *«Школа представляет собой подлинное общественное воспитательное учреждение. Я говорю воспитательное учреждение, следовательно, каждый, кто обучает, делает больше, чем дрессирует, чем обращается с человеком, как с машиной; он также воспитывает обучая. Он делал бы это даже, если бы того не хотел»* [9, с. 268]. Особняком стоит фигура К. Д. Ушинского, который теоретически и практически доказал, что образование должно иметь суверенный национальный характер. Мы писали об этом: *«При этом, когда Ушинский разбирал фактический и исторический опыт западных моделей образования и воспитания, он на конкретных фактических данных указывал недостатки западных моделей образования, особенно Германии и Франции. Англия и США, хоть и в меньшей степени, также не избежали обоснованной критики моделей образования и воспитания... «Воспитание, построенное на абстрактных или иностранных началах (что все равно, потому что всякая иностранная система может*

*быть приложена к другому народу только во имя рациональности), будет действовать на развитие характера гораздо слабее, чем система, созданная самим народом»*» [10, с. 10-11]. К. Д. Ушинский – это наиболее яркий представитель народности (не демократии, как принципа организации политического устройства), самобытности, суверенности в образовании и воспитании человека. К сожалению, подобный подход к образованию и воспитанию практически позабыт в современной России (скорее даже не позабыт, а вытеснен низкопоклонством фрагментарным западным идеям). При этом именно этот подход является одним из базисов современной системы образования и воспитания в Китае (далее мы покажем это).

Третья века развития образования – это 19-20 век, прежде всего, это идеи и работы Г. Спенсера (1820-1903), Г. Кершенштейнера (1854-1903), Л. С. Выготского (1896-1934), А. С. Макаренко (1888-1939), К. Манхейма (1893-1947), Дж. Дьюи (1859 – 1952), М. Монтессори (1870-1952), У. Х. Килпатрика (1871-1965), Ж. Пиаже (1896-1980), Л. Малагуцци (1920-1994), П. Фрейре (1921-1997) и многих других. Третья века развития образования, с одной стороны, характеризуется масштабированием идей и практик, с другой стороны, в настоящем выступает, как масштабирование идей прошлого. За 25 лет 21 века все достижения в образовании – это бесконечные и часто бессмысленные интерпретации этой веки образования. В настоящем мы имеем удручающее однообразие, которое скрывается за имитацией и яркими образами великого прошлого.

## ПЕРЕД ЛИЦОМ МИРА СОВРЕМЕННЫХ ИДЕЙ

*«Это время, когда устранение этического наполняет весь мир в какой-то карикатурной форме... Ложные абсолюты властвуют над душой, которая более не в состоянии обратить их в бегство...»*

Мартин Бубер<sup>12</sup> «Два образа веры. Об устранении этического» [11, с. 530]

Настоящее время можно охарактеризовать, по меткому выражению М. Бубера, карикатурной формой повсеместной образованности. Наличие высших образований, онлайн-курсов, тренингов,

11 Фридрих Адольф Вильгельм Дистервег (1790 – 1866) – немецкий учёный, педагог. Деятельность Дистервега оказала огромное влияние на развитие системы образования в Германии, стала прикладным наглядным примером для последующих поколений педагогов. Его справедливо называют «учителем немецких учителей». Создал в Берлине 4 учительских общества, в 1848 году был избран председателем «Всеобщего немецкого учительского союза». Издавал педагогический журнал «Rheinische Blätter für Erziehung und Unterricht» (1827–66) и ежегодник «Pädagogisches Jahrbuch» (1851–66). В Википедии, как обычно искажают биографию значимых исторических фигур в угоду политики, там он представлен как «либеральный политик». Хотя сам А. Дистервег не использовал применительно к себе термин «либерал», поскольку его фокус был на педагогике и образовании, а не на партийной принадлежности или политическом самоопределении. Мало того, немецкий либерализм того времени ассоциировался с прогрессивными реформами в образовании, культуре и политике и никакого отношения к англо-саксонскому либерализму он не имел.

12 Мартин Бубер (1878-1965) – немецкий философ, религиозный мыслитель, писатель и общественный деятель. Один из ключевых представителей диалогической философии XX века. Значимый философ прошлого века. Идеи М. Бубера повлияли на развитие экзистенциализма, психологию, педагогику, теологию, став основой для большинства теорий межличностного общения.

курсов личностного развития и роста, прочих образовательных услуг стало пугающе огромным. В чём же причина такого масштабирования образования и такого удручающего его падения в бездну неэффективности? В 1925 году вышла работа Академика АН СССР С. Г. Струмилина<sup>13</sup> «Проблемы экономики труда», в которой он пишет: *«Высшее образование окупается по этому расчету не только в среднем за все годы обучения, но и за последний, наиболее малолюдный и дорогой пятый курс... «закон» убывающей продуктивности школьного обучения, вполне аналогичный столь же закономерному убыванию продуктивности каждого последующего года служебного стажа в отношении прироста квалификации, заслуживает особого нашего внимания»* [12, с. 129]. Нельзя не удивляться, глядя на попытки современных деятелей экономической науки, последователей писателей-экономистов Дж. Минцера, Т. Шульца, Г. Беккера, которые раз за разом безуспешно считают стоимость человеческого капитала, интеллектуального капитала и прочих абстрактных форм капитала. В 1925 году, за 40 лет до «открытий» Минцера, Шульца и Беккера, академик АН СССР Струминин С. Г. мало того, что сформулировал основные категории и понятия, так ещё всё посчитал и представил вполне конкретный прикладной метод. Характерный пример уровня развития современной экономической науки, когда современные российские экономисты лучше будут перечитывать Минцера, Шульца и Беккера, чем использовать великое наследие своего исторического прошлого. Впрочем, это отдельный вопрос другого исследования, вернёмся к предмету нашего исследования. Что же произошло и причём тут работа академика С. Г. Струмилина? При технологическом прогрессе, информационной и цифровой смене парадигмы общественного развития неожиданно действительность предстаёт перед нами удивительно безрадостной. Для того чтобы выявить причины, нужно вернуться к третьей вехе развития образования, а именно к Герберту Спенсеру<sup>14</sup>. Именно этот учёный повлиял на всю мировую систему

образования, причём его влияние как никогда ощущается и поныне. Так Г. Спенсер писал: *«Это выживание приспособленнейших, которое мы старались выразить в механических терминах, есть то, что названо Дарвином «естественным отбором, или сохранением благоприятствующих рас в борьбе за существование». Самодействующее очищение вида должно постоянно стремиться обеспечить взаимное приспособление вида к его среде. Это приспособление может или так поддерживаться, или так производиться. Что средний уровень мощности расы уменьшился бы, если бы больные и слабые обыкновенно сохранялись и могли размножаться, – это почти самоочевидная истина»* [13, с. 95]. Его взгляды послужили (и служат) теоретическими основаниями внешней политики Англии и США для оправдания существующего социального порядка, включая экономическое неравенство, эксплуатацию и дискриминацию. Его идея *«выживания наиболее приспособленных»* [13] до сих пор центральная идея рыночной экономики, которая маскируется идеями конкурентной борьбы, успешности предпринимательства и прочими красивыми смыслами. В действительности центральная идея Спенсера – это высшая форма апологии геополитической политики превосходства Англии и США, которая оправдывает бедность, нищету и другие социальные и общественные проблемы, которые неизбежно возникают вследствие «недостаточности демократии» в других странах. Именно про это писал Вильфредо Парето<sup>15</sup> в своём фундаментальном труде 1921 года «Трансформация демократии»: *«По-видимому, демагогическая плутократия торжествует повсюду. Быть может, ей суждена еще долгая жизнь в Англии благодаря достатку, обеспечиваемому гегемонией, перед которой волей-неволей склоняются все государства, кроме США... У нее есть множество обходных путей: создание огромных государственных долгов, которые заведомо не будут оплачены, мобилизация капиталов, грабительские налоги, отнимающие доходы у тех, кто не занимается спекуляциями, законы против роскоши, бесполезность которых уже многократно доказана историей, и тому подобные меры, направленные главным образом на обман масс»* [14, с. 65-66]. В США

13 Струмилло Петрашкевич Станислав Густавович (1877 – 1974) – советский учёный-экономист, статистик, академик АН СССР (1931), Герой Социалистического Труда (1967). Разработчик системы материальных балансов. Крупнейший и наиболее авторитетный исследователь проблем труда в СССР и мире.

14 Герберт Спенсер (1820-1903) – английский учёный, философ, социолог, один из наиболее значимых представителей либерализма. Является одним из самых влиятельных философов и социологов XIX века в англо-саксонских странах, его идеи и работы охватывали множество областей – от биологии до социологии, политики и педагогики. Известен как один из основоположников эволюционизма и «социального дарвинизма».

15 Вильфредо Парето (1848-1923) – итальянский учёный, инженер, социолог, экономист. Представитель Лозанской экономической школы. Выдающийся мыслитель, один из основоположников современной экономической теории и теории социологии. Его работы оказали колоссальное влияние на развитие экономических и социальных наук. Из-за того, что В. Парето обосновал термин «демагогическая плутократия» для обозначения демократии и либерализма в Англии и США до сих пор очень не любим англо-саксонскими элитами.

в это же время с такими же идеями выступает У. Г. Самнер<sup>16</sup>, который, являясь одним из основателей социологической науки в США, фактически транслировал идеи Спенсера в сущностное ядро её основания. Идея в общем такова – есть две самые свободные и самые демократичные страны (Англия и США), есть все остальные страны, которые надо направлять. Образование – это услуга (товар на рынке). Вспоминаем главный закон рынка: спрос рождает предложение и в условиях ограниченности предложения определяет цену и прибыль продавца. Поэтому качество услуги очень сильно коррелирует с ценой: чем качество выше, тем цена выше. Г. Спенсер и У. Г. Самнер вполне рационально рассуждают: если ребёнок не может себе позволить хорошее образование, так как у его семьи нет денег, значит она неуспешна на свободном рынке и ребёнок не достоин его иметь. Поэтому ребёнок, если не проявил экстраординарных способностей, пусть получает самый минимум и государство не должно нести издержки на его образование из-за неэффективности родителей или самого взрослого человека, который не может себе позволить купить более качественную услугу. Так Г. Спенсер пишет: *«...жизненный принцип социального прогресса будет также обеспечен, так как при этих условиях наиболее достойные индивиды будут преуспевать и будут размножаться сильнее, чем индивиды менее достойные»* [15, с. 187]. Именно идеология Спенсера и Самнера повлияла на то, что в англосаксонских странах бесплатное образование, полностью финансируемое государством, рассматривалось как существенный недостаток и пережиток прошлого, вот Спенсер пишет: *«В наш век напряженного человеколюбия множество людей, с нетерпением стремящихся улучшить участь своих менее счастливых ближних путем самых быстрых методов, всеми силами стараются развить административные учреждения, свойственные низшему типу общества – пятятся назад, желая идти вперед»* [15, с. 199]. Но мы так и не ответили на вопрос: что же произошло с образованием и причём тут работа академика Струмилина? Теперь, обладая знанием о прошлом, мы готовы ответить на этот вопрос.

16 Уильям Грэм Самнер (1840–1910) – американский учёный, социолог, антрополог, экономист, последователь Г. Спенсера. Один из основоположников социальной науки в США. Известен своими неоллиберальными взглядами, теорией «социального дарвинизма», критикой государственного вмешательства в экономику и общество, отрицание социальной помощи, теорией «забытого человека» и пр.

## БРЕМЯ СУЩЕСТВОВАНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

*«Ничего, как известно, нельзя ни хвалить, ни порицать, не поняв предварительно сути и свойств того предмета, который подлежит похвале или порицанию»*

Я. А. Коменский «О Пользе точного наименования вещей» [16, с. 100]

Идеи Г. Спенсера и У. Г. Самнера становятся ядром экономической и социологической науки в западных странах, встал вопрос прикладного их воплощения. Следует отметить, что Г. Спенсер отличался крайне элегантным, логически выверенным языком изложения. Логику высказываний, логику аргументации и логику доказательств Г. Спенсера сложно подвергнуть критике. Это был действительно серьёзный учёный, один из немногих представителей либерализма, которому действительно сложно оппонировать. Но столь же сложным представляется его публичная поддержка, учитывая содержание его идей. Возникает реальная необходимость закамуфлировать идеи в такой форме, чтобы даже образованный потребитель их не осознавал. Отсюда появляется то, что В. Парето назвал *«демагогической плутократией»* [14, с. 65]. Так на педагогической сцене появляется Джон Дьюи<sup>17</sup>, который проработал в школах менее 3-х лет<sup>18</sup>, вдруг становится всемирно известным, величайшим педагогом. Идеи которого до сих пор определяют глобальную политику и её содержание в сфере образования в большинстве западных стран. Казалось бы, есть теоретики и практики-педагоги, добившиеся действительно впечатляющих результатов, тот же Ф. Фребель и А. Дистевберг, но именно Дж. Дьюи становится гегемоном в западном мире педагогических идей. При этом его настолько привыкли хвалить, что называют ни много ни мало, например, «реформатором образования». Идеи Дьюи из страны, бывшей колонии Англии, возрастом чуть более 100 лет. И его идеи реформировали образование в странах с тысячелетней историей развития образования. Именно Дж. Дьюи и его последователю У. Х. Килпатрику<sup>19</sup> (который в школах про-

17 Джон Дьюи (1859-1952) – американский педагог и философ, последователь прагматизма.

18 1879–1881 года, с конкретными датами можно ознакомиться в [17] и [18].

19 Уильям Херд Килпатрик (1871-1965) – американский педагог и философ, который сыграл ключевую роль в экспорте идей Дьюи в начале XX века. Создатель метода проектов в образовании. Также считается одним из родоначальников т.н. «прогрессивного образования». Прогрессивное образование – абстрактная конструкция, грубо говоря, всё то, что не Дьюи и не демократическое (производства США).



работал чуть более 5 лет) мы обязаны уходом от знание-ориентированного подхода в образовании к повсеместному внедрению проектного подхода, смещения приоритета знания в угоду навыков и компетенций, бесконечным тестам и в конечном счёте полному провалу общего образования и воспитания в России. Дж. Дьюи как в философии, так и в идеях крайне вторичен, мало того, он догматичен, а логика изложения несравненно более слабая, чем у того же Г. Спенсера. Так Дж. Дьюи пишет: *«Где есть навык, есть и осведомленность о материалах и оборудовании, с которыми связано действие, и определенный способ понимания ситуаций, в которых этот навык функционирует. Образ мыслей, способы наблюдения и размышления входят как формы навыка в компетенцию, делающую человека инженером, архитектором, врачом или торговцем»* [19, с. 50]. Обратите внимание, по Дж. Дьюи – образование торговца эквивалентно образованию врача и также инженера. Становится очевидно, что человек, это писавший, возможно начитанный, умеет сочетать слова, но абсолютно не владеет прикладным пониманием проблемы. Или, например: *«...даже самые элементарные навыки, приводящие в движение руку или фокусирующие зрение, контролируются сознанием»* [19, с. 50]. В этом весь Дьюи – тезисное бездумное постулирование того, в чём он не просто не разбирался, а откровенно выглядел невеждой. Стил аргументации – догматизм и постулирование, без какой-либо попытки самоцензуры и критического осмысления. Для того чтобы делать утверждения, что фокус зрения контролируется сознанием, не мешало бы остановиться и задуматься, как вообще это возможно. Не говоря уже о том, что не мешало бы ознакомиться с трудами выдающихся российских и советских физиологов, на тот момент известных на весь мир академиков И. М. Сеченова, И. П. Павлова и других. Или, например: *«Привычки позволяют управлять средой, использовать ее для целей человека»* [19, с. 55.]. Даже для человека без образования подобные утверждения выглядят нелепостью.

Итак, благодаря Дьюи, знание стало вторичным, первичным стали навыки и компетенции. Это было оправдано с позиции гегемонии США и Англии: зачем, например, собирателю хлопка, знать, что такое хлопок и для чего он используется, его задача иметь навык сбора хлопка и эффективно собирать его на плантации. Особую значимость приоритет навыков над знанием приобрел на конвейерном и сборочном производствах. Навыки более сложны, и уже тут возникла приклад-

ная необходимость всеобщности образования с целью формирования более сложных навыков. В конце концов собирать хлопок или кукурузу не тоже самое, что собирать кузов автомобиля. Всё шло хорошо, местное население и население колониальных стран обучалось навыкам, индекс производства рос, идеи Дьюи и Килпатрика масштабировались по миру. Выходит знаменитое исследование 1925 года академика Струмилина *«Проблемы экономики труда»* [12], и правительства стран, прежде всего, США, Англии и СССР, окончательно понимают, что образование – это базис развития общества и достоверные основания экономического развития. Отечественный исследователь З. А. Малькова<sup>20</sup> в 1983 году обоснованно отмечает: *«Повышение экономической значимости образования вызвало усиленное внимание к нему представителей крупных монополий, военных и официальных кругов. Образование стало трактоваться как наиболее важная область в экономическом соревновании с социалистическими странами и в первую очередь с Советским Союзом»* [20, с. 11]. Дж. Дьюи включили в 1937 году в качестве председателя в *«Комиссию по расследованию обвинений, предъявленных Льву Троцкому на московских процессах»*<sup>21</sup>, которая полностью оправдала деятельность Л. Д. Троцкого в СССР. Американская комиссия и её выводы – это наглядная карикатура фарса, когда США замещают собой судебные органы другой страны и вершат «справедливость», как им вздумается. В это же время речь гособвинителя на процессе в СССР над троцкистами: *«Основное обвинение, товарищи судьи, которое в этом процесса предъявляется, – это измена Родине... Я обвиняю не один! Рядом со мной, товарищи судьи, я чувствую, будто вот здесь стоят жертвы этих преступлений и этих преступников, искалеченные, полуживые, а может быть, вовсе без ног, как та стрелочница, которая в 20 лет потеряла обе ноги, предупреждая крушение [поезда], организованное вот этими людьми! Я не один!.. Рядом со мной стоят погибшие и искалеченные жертвы жутких преступлений...»*<sup>22</sup>. Но разве Дж. Дьюи, который был из достаточно обеспеченной семьи, волнует отрезанные ноги двадцатилетней стрелочницы, которая предотвратила крушение поезда в результате террористического акта. Американская

20 Зоя Алексеевна Малькова (1921-2003) – советский и российский учёный, педагог, академик АПН СССР (1982 г.). Основатель научной школы сравнительной педагогики. Участница Великой отечественной войны, пошла добровольцем на фронт. Крупнейший и признанный специалист в мире в своей предметной области.

21 [https://academicworks.cuny.edu/cc\\_arch\\_antiwar/125/](https://academicworks.cuny.edu/cc_arch_antiwar/125/)

22 Процесс Антисоветского Троцкистского Центра. НКЮ Союза ССР, 1937. – с. 213-214



комиссия оправдала террор и диверсии группы троцкистов. Подобное поведение США и участие Дьюи в циничных постановках глумления над здравым смыслом привело к тому, что все его труды, все его идеи о навыках, компетенциях и прочие фантазии в свободном вращении абсурда до 1991 года в нашей стране были запрещены. Это на долгое время спасло советское образование.

Кто-то может возразить, что идеи Г. Спенсера осуждаются современниками, и это было давно и теперь всё по-другому. Тот, кто так рассуждает, недостаточно образован для того, чтобы познавать суть и свойства того предмета, который подлежит похвале или порицанию. Вот что пишет в 1997 году Збигнев Бжезинский<sup>23</sup>, спустя почти сто лет со дня смерти Спенсера: *«Америка широко воспринималась как представитель будущего, как общество, заслуживающее восхищение и достойное подражания...Россия вызывала презрения со стороны большинства своих вассалов...и ещё большое презрение со стороны своего главного и всё более несговорчивого восточного союзника Китая»* [21, с. 24]. Звучат голоса порицания и критики Г. Спенсера, эхо которых с годами только укрепляет его идеи во внешней политике США и Англии.

## НА РЫНКЕ ИДЕЙ

*«...искусственное изображение преподавателя, двусмысленное сообщничество студентов – именно на основании этого призрачного сценария педагогики процесс продолжается и способен на этот раз длиться бесконечно»*

Жан Бодрийяр, май 1977 года «Последнее танго ценности» [22, с. 175-176]

Как уже было сказано, третья века развития образования и воспитания стала, выражаясь словами Ж. Бодрийяра, «последним танго ценности» образования. Образование окончательно стало товаром на рынке. Этот товар имеет разную упаковку и столь же разное содержание. Пожалуй, только различие содержания отличает товар образования от всех остальных товаров массового

потребления. В России с 1992 года в законодательстве об образовании появилось понятие –услуга. Спустя 30 лет 14 июля 2022 года Президент РФ В. В. Путин подписал поправку об исключении понятия «услуга» из федерального закона. Но что же изменилось? Ровным счётом ничего, западные идеи, иногда напоминающие плохую компиляцию сатиры из идей прошлого, повсеместно занимают все аспекты образовательного пространства России. Рассмотрим некоторые из них, вопиющие по своей алогичности и нецелесообразности прикладного использования.

Метод Монтессори – Мария Монтессори<sup>24</sup> работала с детьми с ограниченными возможностями (первоначально умственно отсталые дети). В дальнейшем Монтессори свой метод пыталась приспособить к работе с обычными детьми. Проблема состоит в том, что, собственного говоря, весь метод Монтессори разработан на базе работы с детьми с ограниченными возможностями. И вот тут возникают два существенных ограничения: 1. Малая выборка, которая к тому же специфична; 2. Принципиальное отсутствие механизма оценки эмпирической эффективности. Роль педагога сводится к т.н. наставничеству, то есть наблюдению и направлению, но не передаче знаний, отсутствуют механизмы социализации. В работе 1923 года «Речь и мышление ребенка» [23] Жан Пиаже<sup>25</sup> прямо указывает на недостаток такого подхода: *«В этом отношении психология мысли всегда наталкивается на два основных фактора, связь между которыми она обязана объяснить, фактор биологический и фактор социальный. В самом деле: ум осознает себя, а значит, говоря психологически, существует только в случае контакта с вещами или с другими умами»*. Основная работа, «похоронившая» на долгие годы метод Монтессори в США, это работа 1914 года У. Х. Килпатрика «Исследование системы Монтессори» [24]. В ней метод Монтессори абсолютно справедливо критикуется за отсутствие социального взаимодействия<sup>26</sup>, ди-

23 Збигнев Бжезинский (1928-2017) – американский дипломат польского происхождения, политолог, социолог, историк, ведущий американский специалист в области мировой политики. Советник двух президентов США по национальной безопасности. Один из наиболее значимых идеологов внешней политики США в 20-м веке. Ввел понятие «тоталитаризма» применительно к странам социалистического блока. Автор концепции «Расширение НАТО на Восток». Разработчик глобальной стратегии борьбы с коммунизмом. Автор теорий «американской глобальной системы» и «американского превосходства».

24 Мария Текла Артемизия Монтессори (1870-1952) – итальянский врач, педагог. Создатель педагогической системы, основанной на принципах свободного развития ребёнка в подготовленной для этого среде. Очень популярна в зарубежных странах, в России также пользуется популярностью.

25 Жан Вильям Фриц Пиаже (1896-1980) – швейцарский учёный, психолог, философ. Один из крупнейших специалистов в области психологии детей. Создатель теории когнитивного развития. Создатель операциональной концепции интеллекта и генетической эпистемологии. Одна из наиболее значимых фигур в своей предметной области.

26 На это позже (1926 год) указывал Л. С. Выготский применительно вообще ко всем методам, игнорирующим социальное взаимодействие в своей фундаментальной работе «Педагогическая психология» [25].

рективность, излишнюю искусственность среды и т.д. Чтобы было понятно, приведём цитату с произвольного сайта, обсуждающего метод Монтессори: *«Я помню, как нас в младших классах хотели по методике Монтессори обучать. В итоге родители устроили скандал, все четвероклассники начали знакомиться с таким понятием, как дроби, а мы всё цвета на кубиках рассматривали и зачем-то пальцы друг другу показывали. После родительского скандала и собрания эту Монтессори быстренько свернули»*<sup>27</sup>. Этот комментарий абсолютно объективен. Да, для Италии более века назад, для работы с детьми с ограниченными возможностями, учитывая в целом достаточно низкий уровень образования, метод Монтессори был ограниченно эффективен, но в настоящее время это просто метод заработка на модном названии. Если родители хотят, чтобы дети перепробовали кубики, в то время как другие дети считают дроби, – это вопрос спроса на модное название и цены за такой образовательный товар, речи о развитии ребёнка не идёт.

Вторая, вопиющая по своей абсурдности педагогическая система, – это Вальдорфская педагогическая система, сущностное ядро идеологии которой строится на антропософии. Основана в 1919 году в Германии для детей рабочих фабрики «Вальдорф» (англ. Waldorf-Astoria Cigarette Factory). Чтобы сразу было понятно, почему мы столь критично о ней отзываемся, вот цитата Мартина Гарднера<sup>28</sup> из его знаменитого труда «Обман и чудачества под видом науки»: *«Антропософия – это любопытная смесь оккультизма, мистицизма и псевдонауки. У неё мало общего с современной наукой и много общего со старыми традициями эзотерического знания»* [26]. В главе 18 своей книги (издания 1981 года) Мартин Гарднер подробно рассматривает деятельность Рудольфа Штайнера<sup>29</sup>, который и является основателем Вальдорфского образования (в России часто называют безоценочной системой). Не будем здесь приводить множество научных

источников критики данной системы образования. Основные из них: 1. Полное отсутствие эмпирического подтверждения эффективности методик образования; 2. Религиозный и оккультный подтекст всех программ; 3. Отсутствие стандартов оценки, то есть полностью отсутствует количественно и качественно определённая обратная связь ученика и учителя; 4. Идеологической основой Вальдорфской педагогической системы является антропософия. Антропософия официально признана лженаукой и т.д. Например, Р. Штайнер пишет: *«С помощью общеизвестных законов природы не постичь эфирного тела: постичь его можно с помощью одухотворённых рук. Поэтому подготовка учителя должна непременно включать в себя основанные на подлинном внутреннем переживании занятия художественной лепкой, пластицированием»* [27]. При всей алогичности, лженаучности Вальдорфское образование хорошо продаётся во всех странах мира. Так по официальным данным: действует в более 1200 школах и 2000 детских садов в 80 странах мира<sup>30</sup>. С учётом стоимости обучения и с учётом того, что многие учителя – последователи антропософии (работают практически бесплатно), оборот (с учётом отнюдь недешёвой стоимости обучения) по самой консервативной оценке составляет миллиарды долларов.

Ещё одна образовательная система на продажу – подход Реджио-Эмилия (часто называют Реджио – педагогикой). Основана по названию городка в Италии Реджио-Эмилия в 1945–48 годах педагогом Лорисом Малагуцци<sup>31</sup>. В чём суть подхода: дети рассматриваются как активные исследователи, обладающие естественным любопытством и способностью к обучению через взаимодействие с окружающим миром, который позиционируется третьим учителем. Идеологически концепция схожа с концепцией «естественного воспитания» Ж.-Ж. Руссо, только с добавлением проектов и постоянным упором на самовыражение и творчество – смесь Руссо и Килпатрика без внятной методологии. Вот, например, зарубежные исследователи пишут: *«Фокус Реджио на социальном взаимодействии и культуре предполагает, что детей следует поощрять взаимодействовать, обсуждать и даже не соглашаться или спорить уважительно друг с другом и взрослыми»* [28]. Один из авторов

27 <https://zen.ru/a/X134HkxAMCQ4XeZX?ysclid=m7o0l4qj58135357301>

28 Мартин Гарднер (19140–2010) – американский учёный, писатель, философ, математик. Известнейший популяризатор науки. Один из основателей Комитета по научному расследованию заявлений о паранормальных явлениях (современное название Комитет скептических расследований).

29 Рудольф Йозеф Лоренц Штайнер (1861–1925) – австрийский деятель (учёным его назвать нельзя), стал известен как литературный критик. Далее стал эзотериком, утверждал, что ясновидящий. Основал эзотерическое духовное движение – антропософия. Пытался синтезировать духовное и науку, назвав это духовной наукой. Идеи являются псевдонаучными, факты псевдоисторическими, что не помещало ему в 1919 году основать школу в Вальдорфе.

30 Официальные данные, например, IASWECE. – <https://iaswece.org/home/> или WECAN (Waldorf Early Childhood Association of North America). – <https://waldorfearlychildhood.org/>.

31 Лорис Малагуцци (1920–1994) – итальянский педагог, основатель Реджио-педагогик. Окончил курсы психологии, поэтому иногда можно увидеть в его биографии: педагог, психолог.

данного исследования имел честь беседовать с некоторыми сторонниками Реджио – педагогики. Несколько выводов: 1. Отсутствует единообразие и конкретность, много абстракций, постулатов и ссылок на концепцию 100 языков Л. Малагуцци, которая сама по себе вызывает вопросы; 2. Идеи привлекательны, но они образны и при переносе в другую культурную среду никаких механизмов и методов адаптации нет (по сути они придумываются на ходу); 3. Изначально подход Л. Малагуцци был ориентирован на достаточно закрытое и малое сообщество, при его масштабировании на различные культурные среды – это нежизнеспособная концепция Руссо, разбавленная проектами; 4. Никаких эмпирических исследований эффективности Реджио-педагогики не найдено. Например, исследование 2024 года, в котором проводился метаанализ 23 крупных исследований о проблемах и эффективности внедрения Реджио-педагогики применительно к Австралии: «...успех внедрения REA во многом зависит от постоянных инвестиций в поддержку учителей» [29]. По-другому: надо больше денег, но какие преимущества были получены не выявлено, кроме абстрактных словоформ о замечательных будущих результатах и текущей неготовности традиционной системы образования. В целом подход Л. Малагуцци для маленького сообщества в конкретных культурологических условиях, без акцента на естественнонаучное знание, а творчество, самовыражение, рисование и т.п. вполне применим. Подход абсолютно неэффективен в крупных городах, в другой культурной среде и в среде технического и цифрового развития.

Все три подхода к образованию очень хорошо монетизируются, причём, например, Реджио-Эмильская система получила широкое распространение не благодаря уникальным результатам, верифицируемым количественно. Никаких эмпирических данных об эффективности не было и нет. Благодаря двум факторам: 1. Наличии проектного подхода (Дьюи, Килпатрик, то есть производство США); 2. Массовой рекламе, в том числе, в средствах массовой информации США. Тоже самое касается метода Монтеessori, пока в середине прошлого века в сам метод не внесли элементы проекта и не связали с американским продуктом образования на территории США, он повсеместно критиковался. На сегодняшний момент доминирующей системой образования, как массового продукта, является проектно-ориентированный подход производства США.

## ТРАГИЧЕСКАЯ КОМЕДИЯ ПРОЕКТНОГО ФАРСА

*«Массы заслуживают, по моему мнению, внимания в трех отношениях: во-первых, как расплывчатые копии великих людей на плохой бумаге, сделанные плохим клише, во-вторых, как препятствие для великих, в-третьих, как орудие великих, а в остальном – побрал бы их черт и статистика»<sup>32</sup>*

Фридрих Ницше

Образование в настоящем – это массовый продукт на рынке идей. Возникает вопрос его качества и вопрос его цены. Почему именно проектно-ориентированный подход стал ведущей образовательной парадигмой? Для того чтобы ответить на этот вопрос, необходимо сделать небольшое отступление. Сущностное различие знание-ориентированного подхода от проектно-ориентированного подхода (или процессно-ориентированного) состоит в том, что в первом случае приоритет отдаётся знаниям, во втором случае приоритет отдаётся навыкам. И мы опять возвращаемся сначала к Г. Спенсеру и его центральной идее: «*выживание наиболее приспособленных... наиболее достойные индивиды будут преуспевать и будут размножаться сильнее, чем индивиды менее достойные*» [13]. Как уже говорилось, Г. Спенсер верил в неограниченную силу рынка и капитала, а кто и как выживает на рынке? На рынке выживает наиболее конкурентный, имеющий наибольший капитал экономический агент, а так как знание – это товар условно «эксклюзивный» (вспомним банкира Натана Майера Ротшильда, сказавшего знаменитую фразу в 1815 году: «*Кто владеет информацией, тот владеет миром*»<sup>33</sup>), то соответственно знание, как высшая форма организации информации, не должно распространяться бесплатно, а быть доступным только наиболее достойным. Так Г. Спенсер говорит о глобализации: «*Численные, социальные и органические изменения должны посредством своего взаимного влияния, непрерывно способствовать приближению состояния гармонии – состояния, при котором каждый фактор в точности равен своему делу. И этот высший постижимый результат должен быть создан тем же всемирным процессом, который проявляется в самом простом неорганическом действии*» [13, с. 140]. Как утверждал Збигнев Бжезинский в 1997 году: «*Хотя концепция*

<sup>32</sup> Цитата из работы «Воспоминания и публицистика» [30, с. 227] академика Струмилина

<sup>33</sup> <https://theinvestnews.com/nathan-mayer-rothschild/>



«зрелого стратегического партнёрства» и ласкает взор и слух, она обманчива. Америка никогда не намеревалась делить власть на земном шаре с Россией...» [21, с. 175]. Проектно-ориентированный подход – это приоритет навыков и компетенций над знанием, позволяющий контролировать уровень развития населения страны. Это очень важно, если мы хотим контролировать техническое, технологическое, социальное, интеллектуальное и т.д. развитие другой страны с позиции гегемона. Навык и компетенция представляют возможность осуществлять процессную деятельность (например, собирать планшеты на заводе), но знаний технологий, технических знаний построить такой же завод у вас не будет (только, если вам их не предоставят, забрав себе все имущественные и интеллектуальные права, как это сделали США с Тайванем). Проектно-ориентированный подход в высшей степени соответствует принципам рыночности, так как именно от количества денег родителей зависят успехи ребёнка. Так, если родители могут позволить себе нанять высококлассных репетиторов, то ребёнок будет иметь приоритет в группе по успеваемости, так как встраивание навыков у него будет более быстрым (это утверждение мы подтвердим конкретно научными исследованиями дальше). Одним из первых на эту проблему обратил внимание выдающийся педагог 20-го века Паулу Фрейре<sup>34</sup>. В своём знаменитом труде 1968 года «Педагогика угнетённых» он называет прогрессивное образование Дьюи и проектный подход Килпатрика «банковской моделью образования»: «По словам Фрейре, способность «банковского» обучения минимизировать или аннулировать творческую силу учеников и стимулировать их легковёрность обслуживает интересы угнетателей, которые не хотят ни чтобы ученики увидели мир таким, какой он есть, ни чтобы они его изменили». «Банковская» модель обучения также часто оказывается тихой гаванью для большинства консервативных и многих либеральных педагогов, которые скрывают свое прагматичное и потребительское отношение к образованию под тем, что Фрейре называет «представлением о получении знания как “усвоении”, которое столь распространено в современной педагогической практике» [31, с. 22]. Второй

<sup>34</sup> Паулу Фрейре (1921-1997) – бразильский педагог, психолог, теоретик образования, общественный деятель. Получил известность, благодаря своими революционными идеями в области обучения и социальной справедливости. Его работа «Педагогика угнетённых» 1968 года оказала значительное влияние на всю современную педагогику, особенно в контексте критической теории образования и отказа многих стран от проектно-ориентированного подхода к образованию.

значимой фигурой в мире современной педагогики, который обратил внимание на аналогичные проблемы является профессор Э. Д. Хирш<sup>35</sup>. С конца 80-х годов прошлого века в двух своих наиболее популярных работах: «Культурная грамотность: «Что должен знать каждый американец» [32] и «Школы, которые нам нужны, и почему у нас их нет» [33] он прямо указывает на неэффективность проектно-ориентированного подхода. Он вполне откровенно пишет: «...профессора в системе американского образования более враждебно относятся к преподаванию фактических знаний, чем профессора в системах образования в других странах мира... именно то, что знания, наиболее часто презираемые американцами, как правило, являются академическими знаниями, связанными с научными преданиями и традициями прошлого – такими, которые преподаются в лекционных залах и записаны в основном в книгах» [33]. Работа профессора Дэниела Уиллингема<sup>36</sup> «Критическое мышление: Почему его так трудно преподавать?» [34], где он на эмпирических основаниях доказывает, что навыки не способствуют и не развивают критическое мышление: «Дело в том, что распространенное представление о критическом или научном мышлении (или историческом мышлении) как о наборе навыков не совсем верно... Понимание того, что критическое мышление – это не навык, жизненно важно. Эксперты в области преподавания естественных наук рекомендуют обучать в контексте глубокого знания предмета» [34, с. 24-25]. Этот факт, что навыки не формируют критическое мышление, как и в целом логическое мышление, которое зависит исключительно от глубокого предметного знания, убедительно доказали ещё в 1973 году Уильям Г. Чейз<sup>37</sup> и Герберт А. Саймон<sup>38</sup>. В работе «Ум в шахматах» [35]

<sup>35</sup> Эрик Дональд Хирш-младший (1928) – американский учёный, педагог, литературовед, крупнейший теоретик образования современности. Наиболее известен своими работами по культурной грамотности и критике прогрессивных методов образования. Является основателем Core Knowledge Foundation, где продвигает концепцию общего культурного ядра знаний.

<sup>36</sup> Даниел Уиллингем (1961) – американский учёный, психолог, один из ведущих специалистов в области когнитивной психологии и нейронауки в образовании.

<sup>37</sup> Уильям Г. (Билл) Чейз (1940 – 1983) – американский учёный, психолог, стал известен благодаря ряду экспериментов, в частности демонстрирующих, что навык приобретается на основании глубоких знаний.

<sup>38</sup> Герберт Александр Саймон (1916 – 2001) – американский учёный, психолог, экономист, ведущий специалист в области искусственного интеллекта. Получил премию Тьюринга (совместно А. Ньюэллом) в 1975 году за вклад в развитие искусственного интеллекта. Ведущий специалист в области принятия решений в экономике (получил премию Шведского государственного банка по экономическим наукам в 1978 году, ошибочно именуемой «Нобелевской премией по экономике» – такой премии не существует,

они эмпирически показали, что опытные шахматисты запоминают позиции на доске лучше новичков, но только, если они осмысленны (то есть связаны с их уже накопленными знаниями о стратегиях). И, уже имея глубокое предметное знание, человек приобретает навык (хорошую память). Также в работах «Ученики запоминают то, о чем думают» [36] и «Почему ученикам не нравится школа?» [37] Д. Уиллингем доказывает, что мышление – это комбинация информации из долговременной памяти (факты, концепции) и последующие манипуляции с ней в рабочей памяти. То есть, чем больше знаний накоплено в долговременной памяти, тем меньше когнитивной нагрузки приходится на рабочую память, тем эффективнее становится мышление человека. При этом повторение и практика укрепляют нейронные связи, переводя информацию в долговременную память (повторно подтвердил результаты исследований У. Г. Чейза и Г. А. Саймона), без этого навык «критического мышления» бесполезен, потому что становится фикцией мышления. Одна из примечательных работ Д. Уиллингема – «Читающий разум: Когнитивный подход к пониманию того, как разум читает» [38]. В этой работе Уиллингем эмпирически доказывает, что понимание текста зависит от фоновых знаний, хранящихся в долговременной памяти, то есть, даже если ученик умеет «читать», он не поймёт текст, если не обладает знаниями по теме. Также в ней он абсолютно разбивает крайне вредное, но популярное заблуждение, что «не нужно запоминать факты, их можно найти в интернете» – эмпирически доказывает, что подобное утверждение полностью ошибочно. Д. Уиллингем объясняет, что без знаний в памяти мозг не может интерпретировать новую информацию, то есть, чтобы эффективно искать информацию, нужно уже иметь базовые знания. Так как мозг интерпретирует новую информацию через призму существующих знаний, а без них, даже найденные факты, останутся бессвязными «кусочками пазла» [38]. Далее одна из известнейших работ 2014 года Дейзи Кристоудлу<sup>39</sup>: «Семь мифов об образовании» [39], в которой Кристоудлу выступает против «прогрессивных» педагогических подходов, доминирующих в западной системе подробнее в [10]).

<sup>39</sup> Дейзи Кристоудлу (1980) – британский педагог, директор по образованию в No More Marking, поставщике программного обеспечения Comparative Judgement для школ. Часто называют одной из самых влиятельных фигур с системе британского образования (В 2017 году Энтони Селдон назвал ее одной из «20 самых влиятельных фигур в британском образовании». – <https://peoplepill.com/i/daisy-christodoulou/>).

образования. Аргументирует, что многие популярные методы, включая проектное обучение (англ. project-based learning), основаны на ошибочных представлениях о том, как работает познание: 1. Отсутствие систематичности, так как проекты часто фокусируются на узких темах, игнорируя последовательное изучение дисциплины; 2. Поверхностное усвоение, когда в погоне за «творчеством» и «самостоятельностью» ученики пропускают этап закрепления ключевых фактов. Проектное знание может создавать иллюзию понимания, но без накопленных знаний, создающих прочный фундамент основания мышления, быстро забываются; 3. Неравенство в классе, возникающее из-за того, что ученики с разным уровнем подготовки получают неодинаковые результаты (те, у кого уже есть база знаний, например, из-за возможности семьи нанять репетитора, справляются с проектами лучше, что усиливает разрыв).

Можно привести ещё десятки исследований, которые также не оставляют «камня на камне» от проектно-ориентированного подхода, навыков, компетенцией. Как нам кажется, того, что мы представили, вполне хватает, чтобы любой образованный исследователь сделал разумные выводы. Выводы следующие: приоритет навыков и компетенций над знанием создаёт ложную иллюзию развития человека. Это доказано как теоретически, так и эмпирически. Информация, извлекаемая из сети интернет по мере надобности – «мертвые» знания, так как эффективный поиск и эффективная интерпретация полученной информации целиком и полностью зависят от объёма накопленных знаний. Проектный (процессный) подход в образовании может выступать дополнением, но никак не ведущим подходом, так как не выполняет основной задачи – развитие человека. Но оппоненты, низко кланяющиеся величии США и Англии, возразят – величие США и Англии неоспоримо, как вы можете критиковать Д. Дьюи и У. Х. Килпатрика и прочих господ-торгашей от образования, когда СССР развалился, а США и Англия лидируют на международной арене. Этот исторический факт часто используется как свидетельство в пользу западной модели образования. Один из самых популярных аргументов деятелей реформаторов-инноваторов от образования. Многие реформаторы, оптимизаторы, инноваторы от образования в современной России не совсем владеют текущей ситуацией. В 2010 году в Англии прошла масштабная реформа образования, известная как реформа

GCSE<sup>40</sup> Майкла Гоува. В чём суть реформы: 1. Упор на академические знания – учебные программы пересмотрены в сторону большей предметной глубины, например, в истории акцент сместился на хронологическое изучение событий, а не на тематические проекты; 2. Введение «национального канона»: списки обязательных для изучения литературных произведений, научных теорий и исторических периодов. 3. Отказ от тестов в пользу экзаменов, которые стали длиннее и сложнее, с вопросами, требующими детального знания фактов. 4. Возвращение к предметно-ориентированным программам, отказ от навыков и компетенций (остаются максимум второстепенными), как цели обучения, в пользу предметной глубины знаний; 5. Возврат к оценкам от 1 до 8 (по аналогии от 1 до 5 в советской системе); 5. Ограничение пользования интернетом в аудиторной работе (в феврале 2024 года вышли рекомендации Правительства по полному запрету использования мобильных телефонов<sup>41</sup>) и так далее. Фактически эта реформа окончательно поставила «крест» на проектно-ориентированном подходе, навыках и компетенциях как цели обучения в Англии. Реформа GCSE – это переход полностью на знание (предметно)-ориентированный подход (китайская модель образования действующая и советская модель образования прошлого, которую Китай оптимизировал к настоящей действительности ещё 30 лет назад). Поэтому ссылаться на Англию, как пример успешной реализации западной модели образования – как минимум не эквивалентно настоящей действительности.

Пример с Англией крайне показателен. Наглядный пример – к чему приводит бездумное масштабирование проектно-ориентированных и прогрессивных практик в образовании: образование и воспитание вырождаются в своей самости на всех социальных уровнях. В высшей степени ошибочно полагать, что наличие денежных средств позволит власть имущим избежать девальвации мышления и интеллекта. Так, например, известный историк Дэвид Старки<sup>42</sup> в 2003 году сказал про королеву Англии: «*Плохо образованная домохозяйка без чувства культурной утон-*

*чённости*»<sup>43</sup>. Это действительно так, что не могли скрыть даже автобиографы. Всему миру показывают красивую картинку фальшивой эстетики, продавая образ как продукт массовой культуры. Знаменитая речь английского адвоката Майкла Мэнсфилда<sup>44</sup> в королевском британском суде: «*Одно можно сказать наверняка: мы слышали изумлённые вздохи друзей Дианы, не говоря уже об Уильяме и Гарри, когда королевский адвокат, представлявший Мохаммеда аль-Файеда, чей сын Доди погиб вместе с Дианой, называл имена этих мужчин... что на самом деле представляет собой список людей, названных мистером Мэнсфилдом, к которому он добавил убийственную фразу «и так далее»*»<sup>45</sup>. «И так далее» – фраза, облетевшая весь мир, когда в королевском британском суде были представлены доказательства беспорядочных половых связей «принцессы» Дианы. Охранник, тренер, врач-пакистанец, жокей и т.д. – распущенность на показ, полное отсутствие воспитанности и образованности. Только навыки катания на лошадях, сидения с прямой спиной, реверансы, позирование перед камерой и т.п. навыки, колледж она не закончила, просто не смогла учиться: «...*дважды провалила английские экзамены, родители отправили ее за границу, в школу под названием Institut Alpin Videmanette*»<sup>46</sup>, который она также не смогла закончить. Д. Старки: «*«печальной, истеричной, самоуничтожительной, чрезвычайно разрушительной» Диане*»<sup>47</sup>. Все интервью написаны рекламщиками, которые она просто воспроизводила, из-за чего неоднократно возникали скандалы, потому что она путалась. Вот к чему привёл примат навыков над глубокими предметными знаниями, когда говорят: зачем мне бесполезные знания по математике, химии, физике, я буду юристом или

43 The Queen is a philistine who lacks an education, says David Starkey. – <https://www.standard.co.uk/hp/front/the-queen-is-a-philistine-who-lacks-an-education-says-david-starkey-6647364.html>

44 Майкл Мэнсфилд (1941) – британский общественный деятель, британский королевский адвокат, глава адвокатской конторы Nexus Chambers. Ведущий специалист по гражданским свободам и правам человека. Президентом Халдейнского общества юристов-социалистов

45 What did these men really mean to Diana? Al Fayed's lawyer outs the Princess's five 'lovers' at her inquest. - [https://www.dailymail.co.uk/femail/article-495865/What-did-men-really-mean-Diana-Al-Fayeds-lawyer-outs-Princesss-lovers-inquest.html?\\_gl=1\\*c6xrq2\\*\\_gcl\\_au\\*MTE0MDQyODQ0Ny4xNzQyMTEzNzE5\\*\\_ga\\*MzQ5ODg4ODYzLjE3NDIxMTM3MTg.\\*\\_ga\\_C9F47K6NW6\\*MTc0MjExMzc1NjY5NDA](https://www.dailymail.co.uk/femail/article-495865/What-did-men-really-mean-Diana-Al-Fayeds-lawyer-outs-Princesss-lovers-inquest.html?_gl=1*c6xrq2*_gcl_au*MTE0MDQyODQ0Ny4xNzQyMTEzNzE5*_ga*MzQ5ODg4ODYzLjE3NDIxMTM3MTg.*_ga_C9F47K6NW6*MTc0MjExMzc1NjY5NDA).

46 Проблемы с учебой и общением: какой принцесса Диана была в школе. – <https://www.marieclaire.ru/vestnik/problemymi-s-ucheboy-i-obscheniem-kakoy-printsesta-diana-byila-v-shkole/?ysclid=m8beir1bz8372558239>

47 What did these men really mean to Diana? Al Fayed's lawyer outs the Princess's five 'lovers' at her inquest. – там же (ссылка 45).

40 Michael Gove unveils GCSE reforms. – <https://www.theguardian.com/education/2013/jun/11/michael-gove-gcse-reforms> или <https://www.gov.uk/government/organisations/department-for-education>

41 <https://www.gov.uk/government/news/government-launches-crackdown-on-mobile-phones-in-schools>

42 Дэвид Старки (1945) – английский учёный, историк, педагог, теле и ради ведущий. Командор ордена Британской империи. Влиятельный общественный деятель.



экономистом, или финансистом. Невозможно достичь эффективности мышления, ограничивая его только тем, что нравится, игнорируя объектную и предметную глубину знаний. От глубины объектных и предметных знаний зависит общий уровень образованности и воспитанности человека. Многие сторонники Дж. Дьюи, видимо, не слишком внимательно читали самого Дьюи (действительно, зачем иметь предметную глубину знаний, главное – навык инноваций и компетенции в англицизмах иметь): *«Показательны в этом плане впечатления видного американского философа и педагога Дж. Дьюи, посетившего Советский Союз в 1928 г. «Прогресс в школьном деле поражает, – писал Дьюи о своих впечатлениях. – Он стал возможен благодаря различным факторам, в том числе демократизму управления, огромному вниманию к культурным нуждам национальных меньшинств»* [20, с. 19]. Может сложиться неверное впечатление, что авторы призывают к возврату к советской модели образования или то, что мы её сторонники. Это абсолютно не так, мы просто фиксируем факты, расширяя предметную глубину исследования. Рассмотрим, что же происходит с бесконечной реформой, оптимизацией, цифровизацией, инновацией образования в современной России в следующем разделе.

## НИЗАННЫЙ И РАССЫПАННЫЙ БИСЕР ПРОЕКТОВ В РОССИИ

*«Пусть дураки на эти строчки  
Зловонной брани выльют бочки, –  
Будь это горько им иль сладко,  
Скажу я правду для порядка»*

Себастиан Брант «Корабль дураков» [40, с. 35]

Что же происходит с образованием в России? Отличительный признак в современной системе образования России – это повсеместное наличие некоторых примечательных атрибутов: «высший», «инновация», «цифровизация». Факультеты становятся высшими департаментами, университеты и институты становятся высшими школами и т.п. Это выглядит впечатляюще забавно, но откровенно нелепо. Один зарубежный коллега поставил в тупик вопросом автора: почему у вас так много наименований «высший» – это имеет какое-то практическое применение? Нет, про это объяснял ещё З. Фрейд, это своего рода общенациональный бюрократический комплекс. Количество высших школ, высших департаментов и всего высшего стало таково, что уже становится неудобно перед

зарубежными коллегами за подобную демонстрацию компенсации величин.

Следующий повсеместно употребляемый термин – инновации. Для исследователей, кто действительно имеет патенты, занимается научными разработками, бесконечно нанизываемая вереница словоформ с использованием термина «инновации», вызывает рефлекторную реакцию неприятия. Про какие «инновации в образовании» мы говорим, когда проектно-ориентированный подход, навыки, компетенции, образовательные траектории и прочий интеллектуальный мусор в обёртке красивых смыслов безуспешно реализуемый в России – это более чем полувековой пережиток прошлого. Приведём пример, придерживаясь этики изложения, не будем представлять ссылки на отечественные исследования, самостоятельно можно проверить в интернете. Например, инновационные методы классификации образовательных учебных целей и т.п. В большинстве случаев речь идёт о т. н. «таксономии Блума» или «обновленная таксономия Блума» – очень нравится само словосочетание российским инноваторам от образования. Таксономия Блума – это исследование 1956 года «Таксономия образовательных целей: Классификация образовательных целей» [41]. Обновленная таксономия Блума – это книга 2001 года «Таксономия для обучения, преподавания и оценки: Пересмотр таксономии целей образования Блума: полное издание» [42]. Вся эта таксономия рассчитана на потребителей без малейшего намёка на интеллектуальную эстетику мышления. Полвека даже всеядные американские педагоги эту таксономию практически не использовали, потому что это просто интеллектуальный мусор, систематизированный для неискушённого потребителя. В 2001 году появилась реальная необходимость обновить образовательный товар, переупаковали всё тот же интеллектуальный мусор в новую обёртку, так появилась обновлённая таксономия Блума. Абсолютно неэффективный инструмент – фантазии одного человека в его собственном представлении реальности. Постановка целей – это, прежде всего, известнейшая модель Т-О-Т-Е и её последующие контекстуальные и эволюционные модификации. Мы писали неоднократно про это, например: *«...некоторые принципиальные вопросы развития изложены в работе 1965 года «Планы и структура поведения» за авторством Д. Миллера, Е. Галантера, К. Прибрама... Этот труд является важнейшей, фундаментальной работой в области человеческого поведения, которая вывела на качественно иной уровень само научное знание*

о поведении и развитии человека» [43, с. 135]. Зачем использовать «инновационный» метод 1956 года вбивания гвоздя пальцем, когда вам в руки в 1965 году дали молоток? Видимо таков путь инновационного развития образования в современной России. Большинство чиновников и инноваторов от образования никак не могут понять, что инновации в образовании не есть благо. Образование должно быть эффективным, то есть всесторонне развивать личность, формировать мировоззрение и понимание окружающей действительности. Оно не должно быть инновационным, оно должно быть стабильно эффективным. А. С. Макаренко<sup>48</sup> писал, предостерегая от постоянных изменений, которые сейчас принято называть «инновационное развитие»: «Мы, взрослые, чувствуя себя страшно умными, всегда много знаем, всегда во всем разбираемся и все понимаем, и, когда приходим в новое учреждение, когда нам дают новое дело, мы всегда пытаемся все поломать и сделать все по-новому» [43, с. 256]. Ниже представим одно из множества достижений А. С. Макаренко без всяких инноваций, проектов, навыков и компетенций – рисунок 1 и рисунок 2.

Как дети без инновационного развития, цифровизации, оптимизации и целых двух Министерств образования и просвещения изобретали игры, потом инструменты, освобождая страну от импортной зависимости? Для современных реформаторов, инноваторов и оптимизаторов – это решительно непознаваемый феномен.

Следующий повсеместный идол образования – это цифровизация. Также как с инновациями, только ещё нелепее, например, председатель Общественного совета при Минпросвещения России про запрет телефонов: «*Бывают моменты, когда необходимо, чтобы дети, например, применили QR-код на каком-то этапе урока*»<sup>49</sup>. Если QR-код ребёнку нужен, чтобы получать знания, то, конечно, в рамках развития хард-скилов для достижения эффективности образовательного процесса во фрейме обновленной таксономии Блума, несомненно, телефон нужен. Больше слов у авторов нет.

В современном образовании России есть куда более серьёзная проблема, чем перечисленное выше. Проблема, скорее всего, не будет понята чиновниками и инноваторами, переживающими

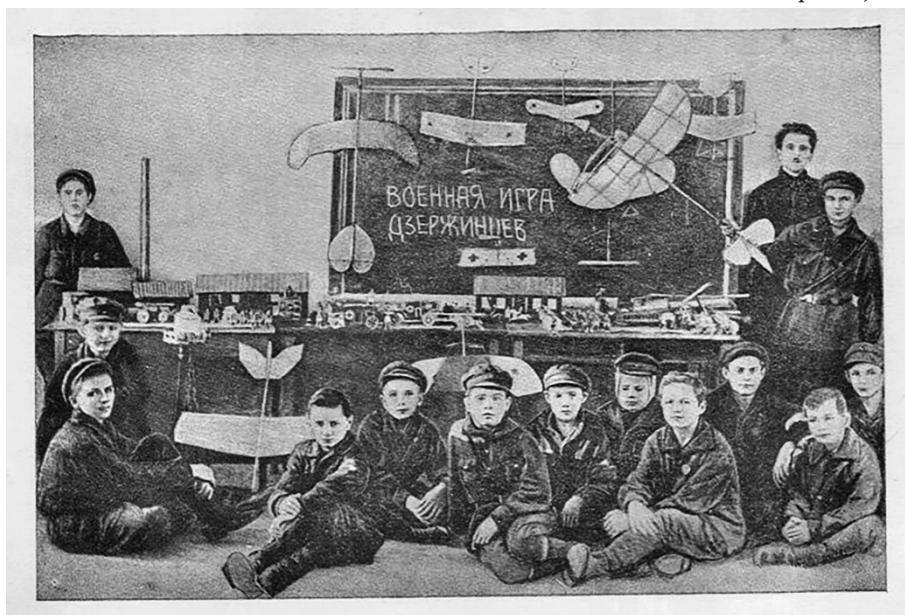


Рисунок 1. Группа ребят, которые были переведены в коммуну им. Дзержинского из колонии им. Горького. Вместе с ребятами их руководитель – В. Н. Терский. На столе военная игра, изобретенная и изготовленная в коммуне изокружком в свободной мастерской, 1928 год [44]

**Источник:** из книги «Времена Антона. Судьба и педагогика А. С. Макаренко. Свободные размышления» [44]

<sup>48</sup> Антон Семёнович Макаренко (1888-1939) – выдающийся советский педагог и писатель. Создатель самой эффективной педагогической системы по работе с трудными подростками. Создатель педагогической системы общего образования и воспитания, показавшая невероятную практическую результативность. Самый результативный педагог в истории педагогики. Его главный труд «Педагогическая поэма» издан более чем в 60-ти странах мира, переведён на более чем 30 языков. Основные принципы педагогической системы Макаренко активно используют в современном Китае.

<sup>49</sup> Дмитрий Лутовинов – председатель Общественного совета при Минпросвещения России, учитель истории школы №16 г. Орехово-Зуево. – <https://dzen.ru/a/ZT0kWRpNSB2vuzdU>





Рисунок 2. Те же ребята через пять лет. На столе уже не игрушки, а электросверлилка, выпуск которой освободил страну от импорта, 1932 год [44]

**Источник:** из книги «Времена Антона. Судьба и педагогика А. С. Макаренко. Свободные размышления» [44]

за QR-коды и прочие модные потребительские тренды безразличия мышления. Эта проблема единения образования и воспитания. Про это говорил Президент России В. В. Путин: «Вопросы воспитания и просвещения – это очень тонкие, чувствительные вещи, здесь нельзя действовать грубо, равнодушно, для галочки. Нужно обладать не только глубокими знаниями, которые могут привлечь ребят, но и вкладывать душу, заряжать учеников искренними эмоциями. Процессы воспитания и обучения должны быть неразрывными, идти рука об руку. Важно, чтобы в них участвовал весь педагогический коллектив, а не только классные руководители»<sup>50</sup>. В самом начале исследования мы говорили о том, что образование без воспитания невозможно, как нет и воспитания без образования. Современное образование России лишено воспитания как общечеловеческого требования и дела мудрости. Проверим наше утверждение. Для этого зайдём на сайт Министерства просвещения Российской Федерации раздел – Ключевые результаты национального проекта «Образование» по итогам 2019–2024 годов<sup>51</sup>. По словам Председателя Правительства России за 5 лет на национальные проекты по образованию и науке потрачено 1,3 триллиона рублей<sup>52</sup>. Смотрим результаты по завершённом

в 2024 году национальному проекту «Образование». Ближе к концу страницы видим: «Более 1,7 миллионов человек, в том числе детей и молодежи, приняли участие во всероссийских, окружных и межрегиональных мероприятиях в сфере патриотического воспитания, организованных при грантовой поддержке из средств федерального бюджета»<sup>53</sup>. Больше о воспитании ничего не сказано. Как же так? Юрий Дмитриевич Куклачёв<sup>54</sup> в одном из интервью удивительно точно ответил на наш вопрос: «Как можно уничтожить образование?... В 90-е годы догадались сказать: «Вы знаете, надо убрать из образования слово воспитание, пусть занимаются этим родители... Мы должны давать знания, нам нужен потребитель. Понимаете – это предательство. Потом схватились, поняли, вспомнили слова Менделеева: «Образование без воспитания, тоже самое, что меч в руках сумасшедшего».

<sup>53</sup> Ключевые результаты национального проекта «Образование» по итогам 2019–2024 годов. – <https://edu.gov.ru/national-project/results/>

<sup>54</sup> Куклачев Юрий Дмитриевич (1949) – советский и российский артист цирка, создатель уникального жанра циркового искусства, где главными участниками являются кошки. Его достижения считаются настоящим прорывом в мире дрессировки, так как до него считалось невозможным добиться сложных трюков от кошек. Основал свой собственный театр кошек – уникальное явление в мире циркового искусства, которое известно на весь мир. Основатель «Школы доброты», в рамках которой разработаны методические пособия для занятий с детьми в начальных классах, проводятся детские культурно-образовательные и развлекательные мероприятия под названием «Уроки доброты». «Уроки доброты» Ю. Д. Куклачев регулярно проводит в школах, детских учреждениях, в детских исправительных учреждениях в разных регионах России. Основатель Регионального общественного фонда содействия культурному и духовному воспитанию подрастающего поколения.

<sup>50</sup> Путин: в вопросах воспитания и просвещения детей нельзя действовать «для галочки». – <https://tass.ru/obschestvo/12218599?ysclid=m872q4t31v501719865>

<sup>51</sup> Ключевые результаты национального проекта «Образование» по итогам 2019–2024 годов. – <https://edu.gov.ru/national-project/results/>

<sup>52</sup> Мишустин рассказал о финансировании нацпроектов по образованию. – <https://ria.ru/20241119/mishustin-1984634894.html>



*Без воспитания мы можем воспитать бессердечного, бездушного, хладнокровного, бессовестного человека»<sup>55</sup>. Всё, что он сказал, практически без избытка и недостатка абсолютно эквивалентно действительности. Можно возразить на предмет излишнего оптимизма Юрия Дмитриевича: «... Потом схватились, поняли, вспомнили слова Менделеева...». Не схватились, не поняли, а уж вспомнить слова Д. И. Менделеева без QR-кода, мы полагаем, решительно невозможно для современных инноваторов образования. Современное образование в России лишено воспитания как данности. Можно возразить, но как же патриотическое воспитание? Приведём аналогию: почему машину или телегу не делают с одним колесом? Потому что устойчивость, оптимальность, эффективность и безопасность движения всей конструкции обеспечивают четыре колеса – это эмпирический факт. Патриотическое воспитание – несомненно важный аспект воспитания личности, но часть не равна целому. Патриотизм, взятый отдельно в отрыве от общечеловеческой категории воспитания, часто искажает свою форму и содержание, деградируя в формы радикального национализма, шовинизма, ксенофобии и т.п. Откуда, по-вашему, такое количество иностранных агентов неожиданно появилось в России? Многие из них также называют себя патриотами, что не мешает им уничижительно высказываться о стране и российском обществе. Наглядный пример, как при отсутствии общечеловеческой категории воспитания у человека, пустота в сознании заполняется уродливыми карикатурами мнимого патриотизма. Чтобы подобного не происходило, требуется фундамент из общечеловеческой категории воспитания, в противном случае патриотически воспитанное население не зафиксирует положительные качества воспитания. Патриотическое воспитание – это вопрос гражданского самосознания и национальной идентичности, но оно не покрывает всего общечеловеческого требования к всестороннему воспитанию и развитию личности. Ключевой результат национального проекта «Образование» – «1,7 миллионов человек... приняли участие... организованных при грантовой поддержке из средств федерального бюджета» – это количественный результат с неопределённым качеством. Воспитание – это всегда фиксация качественного состояния. Уважение – суть и единая форма патриотизма. Уважение к Родине, к народу, к себе, как части этого народа, к своей стране. Патриотизм – не текущее ситуативное чувство – это*

55 <https://www.youtube.com/watch?v=XQyLcQvj2Ro>

неисключаемое единство прошлого, настоящего и будущего. От того, что 1,7 миллионов человек за сотни миллиардов бюджетных средств примут участие в «мероприятиях» – это не воспитание, это формирование общественного мнения. Россия не контролирует крупнейшие мировые социальные сети, крупнейшие агрегаторы информации, мировые видеохостинги, мировой развлекательный контент. Общественное мнение крайне неустойчивая синтеза, которую всегда необходимо «подкармливать» деньгами и фальшивой эстетикой смыслов. Воспитание всегда должно иметь адресный характер, учитывать половозрастные особенности, динамику развития конкретной группы и т.д. В противном случае, тот, кто контролирует и владеет информационным пространством, тот и управляет общественным мнением (приводили цитату Натана Майера Ротшильда). Россия информационное пространство мира и адресное информационное пространство не контролирует. Некоторые лица, ответственные за образование и воспитание, принимая решения о воспитании, не владеют глубиной предметных знаний, путая формирование общественного мнения с патриотическим воспитанием.

#### ДИАГНОЗ НАШЕГО ВРЕМЕНИ<sup>56</sup>

*«Нам открылось, что истинный смысл образования может быть определен, только если оно основано на тщательном изучении всех социологических аспектов человеческого поведения»*

К. Манхейм «Диагноз нашего времени» [45, с. 596]

В парадигме рыночной экономики, где образование – услуга, важно общественное мнение. Воспитание в этой парадигме никакого значения не имеет (в Англии немного другой механизм, также общественное мнение превалирует, воспитание акцентируется как элитарная категория). Карл Манхейм<sup>57</sup> был первым, кто обосновал, что образование – это важнейший инструмент социального контроля: *«Образование формирует не человека вообще, а человека в данном обществе и для этого общества. Наилучшей образователь-*

56 Из названия фундаментального труда К. Манхейма «Диагноз нашего времени» [45]

57 Карл Манхейм (1893-1947) – венгерский учёный, социолог, философ. Выдающийся социолог, один из основателей социологии знания. Внёс значительный вклад в теории идеологий и утопий, социального планирования и контроля, социального расположения, социологии культуры. В Википедии, в связи с тем, что он умер в Англии, пишут, что он британский учёный, но это не так. Под конец жизни он жил и работал в Англии.

ной единицей является не индивид, а группа. Цели образования в обществе не могут быть адекватно поняты, пока они отделены от конкретных ситуаций, в которые попадает каждая возрастная группа, и от социального строя, в котором они формируются» [44, с. 609]. К. Манхейм объясняет тот факт, что образование служит ключевым инструментом для воспроизводства существующих социальных структур и поддержания господства определённых классов, социальных групп или страны – гегемона над подконтрольными странами. Через систему образования общество передаёт культурные нормы, ценности и идеологии следующему поколению или населению подконтрольных стран, тем самым обеспечивая социальную стабильность и контроль над массами. Соответственно, когда образование используется как инструмент социального контроля поведения потребителей, важным становится общественное мнение (маркетинг, реклама, пропаганда и т.п.). Воспитание становится лишним. Зачем крупному бизнесу воспитанный и умный потребитель. Проблема в том, что Президент России 14 июля 2022 года исключил из федерального закона «Об образовании» понятие «услуга»<sup>58</sup>, отсюда следует возврат воспитания и образования как тождества единого. Цитата очередного чиновника от просвещения: «Мы даем право учителю, а ученику говорим, что это вопрос и право учителя, он все-таки руководит процессом на уроке. Мы говорим о том, чтобы создать такие механизмы и условия на уроке, которые помогут ребёнку сосредоточиться»<sup>59</sup>. Эта цитата – квинтэссенция, вобравшая в себя все ступени падения образования и воспитания в России. Права закреплены в Конституции России, чиновники от просвещения не раздают права, как и не забирают их. Несчастлива та страна, в которой чиновники высочайший долг, величайшую ответственность и наивысшее общественное достояние – труд учителя – предоставляют как право пользования. «Все-таки руководит процессом» – нет, не «все – таки». Руководство процессом обучения – это высочайший долг и величайшая ответственность учителя. «Создать такие механизмы и условия на уроке, которые помогут ребёнку сосредоточиться» – спустя 300 лет после публикации «Великой дидактики» Я. А. Коменского, чиновники от просвещения в современной России всё ещё не в курсе, какие механизмы и условия необходимы, чтобы ребёнок был сосредоточен

58 О внесении изменений в федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации»-<http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202207140031?index=4>

59 <https://dzen.ru/a/ZT0kWRpNSB2vuzdU>

на предмете. Становится понятно, почему 30 лет у нас не могут определиться ни со стандартами, ни с навыками, ни с компетенциями, ни с воспитанием, ни с единой учебной литературой по предмету. Спустя 300 лет появления дидактики, в 2024 году в России только создают механизмы, если экстраполировать такие промежутки эффективности работы бюрократов от образования, ожидаем окончательные стандарты и какое-то подобие порядка где-то к 2300 году. Антон Павлович Чехов достоверно сказал: «Тот, кому чужда жизнь, кто неспособен к ней, тому ничего больше не остается, как стать чиновником»<sup>60</sup>. Окончательный трагизм ситуации заключается вот в чём: потратили 1,3 триллиона рублей на национальный проект «Образование». Ни методологии, ни практики оценки эффективности расходования бюджетных средств нет (ключевые показатели – это не оценка эффективности в виду отсутствия качественной определённости). Но, имея определённую предметную глубину знаний, мы используем фундаментальный труд академика А. Н. СССР С. Г. Струмилина «Проблемы экономики труда» [12]. Абсолютно просто, без всяких таксономий, проектных навыков и компетенций проведём оценку эффективности бюджетных трат. Кто ключевая фигура в образовании, без которой образование теряет смысл – это, прежде всего, учитель. Читаем: «Что касается зарплаты, то за январь–июнь 2024 года средняя заработная плата в сфере общего образования Башкирии составила 43256 рублей, учителей – 46157 рублей»<sup>61</sup>. Но есть один важный момент: «По данным ГородРабот.ру, средняя зарплата Учителя в Башкортостане за 2024 год – 28 585 рублей. За месяц заработная плата изменилась на 2.1% – с 29 189 до 28 585 рублей. А чаще всего в вакансиях встречается зарплата 25 000 рублей (модальная)»<sup>62</sup>. Почему такое расхождение? Потому что официальная статистика работает так: один человек довольствуется на завтрак супом, второй ложками икры, по статистике оба они завтракают бутербродами с икрой. Реальная заработная плата у учителя с 42-летним стажем, высшей категории, с классным руководством (на начало 2025 года) выходит порядка 36000 рублей. Примем по высшей планке (чтобы специалисты по QR-кодам нас не обвинили в предвзятости) – 45000 рублей. Далее читаем: «По данным Город-

60 <https://mybook.ru/author/anton-pavlovich-chehov/zapisnaya-knizhka-i/read/?page=6>

61 Башинформ – <https://www.bashinform.ru/news/social/2024-10-05/v-bashkirii-nazvali-chislennost-uchiteley-3955388>

62 Статистика зарплат в Башкортостане за 2024 год – «Учитель»- <https://bashkortostan.gorodrabot.ru/salaries/uchitel?y=2024>

*Работ.ру, средняя зарплата Сотрудника службы доставки в Уфе за 2025 год – 75 000 рублей...чаще всего в вакансиях встречается зарплата 75 000 рублей (модальная)»<sup>63</sup> или «По данным ГородРабот.ру, средняя зарплата Грузчика в Уфе за 2025 год – 63 081 рубль...чаще всего в вакансиях встречается зарплата 50 000 рублей (модальная)»<sup>64</sup> или «По данным ГородРабот.ру, средняя зарплата Официанта в Уфе за 2025 год – 55 047 рублей...чаще всего в вакансиях встречается зарплата 50 000 рублей (модальная)»<sup>65</sup>. То есть за 5 лет потратили 1,3 триллиона рублей на развитие образования в России. При этом зарплата учителя с более чем с сорокалетним стажем, с высшей категорией на полной занятости ниже, чем заработная плата доставщика еды, грузчика или официанта. Вот всё, что нужно знать об эффективности реализации национальных проектов в сфере образования современной России.*

В феврале 2025 года вновь избранный президент США Д. Трамп выступил на одном из заседаний правительства: *«Сейчас мы находимся в самом конце списка, мы занимаем последние места по качеству образования, но первые места по затратам на одного ученика...Мы тратим на одного ученика больше, чем любая другая страна в мире. Но вот кто занимает верхние позиции: Дания, Норвегия, Швеция. Мне неприятно это говорить, но знает: мы будем хорошо ладить с Китаем, но это конкурент, и Китай входит в топ 10 по образованию в мире. При Байдене последний раз, когда проводился рейтинг, мы заняли сороковое место из сорока. В исследовании почему-то участвуют сорок стран...мы заняли сороковое место, год назад тридцать восьмое. Итак, мы последние по качеству образования, но первые по расходам на одного ученика – это неприемлемо»<sup>66</sup>. Американская модель, которой так восторгаются многие российские инноваторы от образования, отнюдь не так хороша. Она оптимальна, чтобы зарабатывать на ней деньги и управлять общественным мнением, но она не показательна и уж тем более не может служить эталоном, на который ориентируются наши реформаторы. Подобная модель образования будет абсолютно неэффективна в России (кардинально разные системные признаки общественного пространства, причём*

это доказал более века назад К. Д. Ушинский<sup>67</sup>). Она неэффективна оказалась даже в Англии, при всей схожести системных факторов, организующих общественное пространство США и Англии.

Унизительно, когда учителя после полного рабочего дня вынуждены репетировать, подрабатывать, потому что трудно найти в стране профессию, которую государство низвело на уровень ниже грузчиков, курьеров и официантов. Педагог – это лицо будущего нации. Какое будущее у страны, когда после реализации бесконечных национальных проектов в образовании, учителя – один из самых бедных социальных слоёв населения. Кажется, власть имущие не осознают всю глубину эмпирической трагедии: зарплата молодого учителя ниже зарплаты дворника на сайте вакансий: *«средняя зарплата Дворника в Уфе за 2025 год – 31 517 рублей»<sup>68</sup>. Про какое патристическое воспитание и эффективную реализацию национальных проектов мы говорим? Молодые педагоги получают зарплату ниже дворника, про официантов, курьеров, грузчиков вообще речи не ведём, у которых зарплаты кратно выше. Есть такие атрибуты воспитания, незнакомые инноваторам и большинству реформаторам от образования и просвещения, как приличие, стыд и совесть. Неприлично, бесстыдно и бессовестно – вот качественная определённость ключевых показателей реализации национального проекта «Образование».*

## ПОСЛЕДНИЙ АКТ ТРАГЕДИИ ПРОСВЕЩЕНИЯ В РОССИИ

*«Ни в одной стране нет такого множества чиновников, как в России. И чиновники эти стоят над безгласным народом, как тёмный лес, – простому рабочему человеку никогда не продаться через этот лес, не добиться правды»*

В. И. Ленин, статья «К деревенской бедноте» (1903 год) [46]

Под конец исследования мы не можем пройти мимо последней вопиющей демонстрации необразованности и какой-то формы цинизма, которая не укладывается в голове в приличный порядок слов. Приведём две большие цитаты, чтобы было понятно, о чём идёт речь. Читаем: *«В Республике Татарстан выступают за введение обязательных отработок для студентов, закончивших педагоги-*

63 Статистика зарплат в Уфе за 2025 год – «Сотрудник службы доставки»-<https://ufa.gorodrabot.ru/salaries/sotrudnik-sluzhby-dostavki>

64 Статистика зарплат в Уфе за 2025 год – «Грузчик». – <https://ufa.gorodrabot.ru/salaries/gruzchik>

65 Статистика зарплат в Уфе за 2025 год – «Официант». – <https://ufa.gorodrabot.ru/salaries/oficiant>

66 Трамп на заседании кабинета Министров США 26 февраля 2025 года – <https://www.youtube.com/watch?v=KN-7GyYXk9M>

67 см. здесь: «Человек К. Д. Ушинского как антипод западной системе ценностей homo economicus» [10]

68 Статистика зарплат в Уфе за 2025 год – «Дворник». – <https://ufa.gorodrabot.ru/salaries/dvornik>



ческие вузы, чтобы подтвердить свой диплом. С заявлением об обязательной отработке заместитель руководителя департамента надзора и контроля в сфере образования Республики Татарстан Светлана Захарова выступила на всероссийской конференции «Учи.ру». По ее словам, из всех выпускников педагогических вузов по таким специальностям, как математика, физика, химия, до школы доходят лишь 10%. Статистику эту она назвала ужасающей. В Республике Татарстан считают главной проблемой для молодежи низкую заработную плату и предлагают несколько мер. На прошлой неделе сообщалось, что школам и детсадам Татарстана не хватает более 2 тыс. учителей. Татарстан не первый выступает с таким предложением. В начале февраля в Госдуме зампред комитета Госдумы по науке и высшему образованию Екатерина Харченко призвала ввести отработки для студентов-учителей, врачей, госслужащих и соцработников. С похожими предложениями выступали и другие регионы... Особенно часто говорят об отработке в последнее время в контексте не учителей, а студентов-медиков. Эту идею отвергают в профсоюзе работников здравоохранения, но уже поддержали в комитете Госдумы по охране здоровья. За это выступает и Минздрав»<sup>69</sup>. Спасибо Республике Татарстан и её представителю Светлане Захаровой, которая выступила с рациональным, крайне нужным предложением. Большинство регионов, Вице-премьер Правительства, Госдума РФ, Минздрав РФ поддержали инициативу. Кто же им оппонирует и выступает против? Читаем: «В то же время, у Минпросвещения другой взгляд на возможность какого бы то ни было распределения студентов-бюджетников после окончания вуза в школы: министерство выступило против такой идеи.— Внедрение системы распределения <...> противоречит принципу свободы труда, установленному ч. 1 ст. 37 Конституции Российской Федерации, в соответствии с которой каждый имеет право свободно распоряжаться своими способностями к труду, выбирать род деятельности и профессию, — заявили «Известиям» в департаменте кадровой политики Минпросвещения РФ»<sup>70</sup>. Департамент Министерства просвещения, который ответственен за кадровую политику,

эффективность которой налицо: учителя теперь менее ценимы, чем дворники, грузчики, курьеры, официанты. Как в образовательном процессе называется вид сознательной целенаправленной, целесообразной и созидательной деятельности человека с позиции обучающегося? Это учебная деятельность обучающегося, эффективность которой определяется умственным трудом и организацией учебной деятельности. Для некоторых чиновников от просвещения, возможно, будет открытием, что учение и обучение – это тоже труд. Открываем прикладной труд академика АН СССР С. Г. Струмилина (можно теории и практики К. Д. Ушинского, А. С. Макаренко, П. П. Блонского, А. И. Герцена да любого педагога, того же демократа-торгаша Дж. Дьюи), читаем: «Образовательный ценз оказывает, по-видимому, решающее значение для подъема квалификации умственного труда. Если повышение умственной и физической зрелости с возрастом от 16 до 30 лет повышает квалификацию служащего при прочих равных условиях только на 0,85 труда, а четырнадцатилетний профессиональный стаж – на 1,34 труда, то высшее образование, соответствующее 14 годам школьного обучения, дает прирост квалификации на 3,81 труда, т. е. по меньшей мере в 2,8 раза больше, чем соответствующий по продолжительности стаж» [12, с. 123]. Академик С. Г. Струмилин объясняет, что в процессе обучения обучающийся осуществляет умственный труд по усвоению знаний, достижению предметной глубины и т.д. Государство из «карманов» граждан (налогов, прежде всего) формирует бюджетные места, платит стипендии, ожидая впоследствии конкретного результата умственного труда, который воплотится на практике. Труд этот имеет общественный характер. Общественный характер труда Президент подчеркнул в своём Указе «Указ Президента РФ от 9 ноября 2022 г. № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей»»<sup>71</sup>. Перед этим исключив понятие «услуга» из Федерального закона «Об образовании» 14 июля 2022 года «О внесении изменений в федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации»»<sup>72</sup>. Никакого противоречия принципу свободы труда, установленному в части 1 статьи 37 Конституции Российской Федерации не возникает. Абитуриент совместно с родителями или

69 Большая перемена: возможно ли введение отработки для студентов-педагогов. Минпросвещения отвергло идею об обязательстве будущих учителей идти в школы после вуза. – <https://iz.ru/1844946/sergei-guranov/bolsaa-peremena-vozmozno-livvedenie-otrabotki-dla-studentov-pedagogov>

70 Большая перемена: возможно ли введение отработки для студентов-педагогов. Минпросвещения отвергло идею об обязательстве будущих учителей идти в школы после вуза. – <https://iz.ru/1844946/sergei-guranov/bolsaa-peremena-vozmozno-livvedenie-otrabotki-dla-studentov-pedagogov>

71 <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/405579061/?ysclid=m86z70wds960846415>

72 О внесении изменений в федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации»-<http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202207140031?index=4>

самостоятельно без всякого принуждения делает выбор: податься на бюджетное место, за которое будет платить общество все годы его учебной деятельности, или платить из средств родителей собственными средствами или пойти сразу в курьеры, официанты и т.д. Общество, которое платит из своего «кармана» за результат труда, хочет видеть конкретный результат труда. Результат труда – это не диплом, это умственный труд, воплощённый в последующую практику трудовой деятельности по той специальности (профессии), за которую и платило российское общество. Диплом и оценки – это личные результаты и индивидуальное качество умственного труда. Население (те же работающие учителя) платит налоги, которые идут на бюджетное финансирование учебной деятельности конкретного будущего специалиста, например, учителя. Но некоторые чиновники от просвещения настолько стали «просвещёнными», что считают – абитуриент, занимающий бюджетное место, которое ему оплачивают граждане российского общества, этому обществу становится ничего не должен после получения диплома. Граждане России платят за диплом, который просто будет лежать на полке? Нет, это не так. Открываем Указ Президента №809 где видим: традиционная ценность коллективизм – примат общественного интереса над частным. Когда вы сознательно занимаете бюджетное место, вы также принимаете на себя обязательство – отдать обществу, которое оплачивало вашу учебную деятельность все эти годы, результат умственного труда, имеющий количественную и качественную определённую в действительности. Как же целевые направления, годами существовавшие в современной России при поступлении в ВУЗ? То есть, если платит коммерческая организация за студента, он обязан отработать (причём по некоторым контрактам минимум пять лет). Но, если платит российское общество, некоторые чиновники от просвещения считают, что в этом случае обществу бюджетники-выпускники ничего не должны. Поразительный цинизм. Ограничения на свободу труда нет. Вы абсолютно вольны не выбирать бюджетное место, не принимать на себя общественное обязательство, пожалуйста, выбирайте контрактное обучение или сразу профессию грузчика, официанта, курьера и т.д. То есть удивительную «эффективность» работы чиновников от просвещения «...из всех выпускников педагогических вузов по таким специальностям, как математика, физика, химия, до школы доходят лишь 10%. Статистику эту она назвала

ужасающей» решили заретушировать статьёй 37 Конституции России. Только из-за отсутствия предметной глубины знаний у ретушёров не получится это сделать. Если общество оплачивает учебную деятельность граждан из своего «кармана», чтобы увидеть результат их умственного труда, воплощённый на практике в будущем, а в итоге 90 процентов выпускников уходят потом в курьеры и т.д. Это нарушает статью 17 часть 3 Конституции России: «Осуществление прав и свобод человека и гражданина не должно нарушать права и свободы других лиц»<sup>73</sup>. Поэтому никакого противоречия нет и в помине. Общество годами оплачивает учебную деятельность, и оно хочет получить конкретный результат умственного труда, воплощённый в действительности. Мы не платим налоги в бюджет, которые идут на финансирование бюджетных мест и зарплаты чиновникам от просвещения, чтобы потом получить курьера с высшим образованием.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

*«Западным мудрецам трудно понять такие вещи... Та сложная смесь лжи, интриги и взаимного поедания, которой смазываются колеса буржуазной демократической телеги, чтобы не слышно было раздирающего скрипа, и, которая иронически называется свободой, в нашем обществе не нужна и не может иметь место»*

А. С. Макаренко «Личность и общество» [47, с. 14]

Современное образование и воспитание в России представляют собой плохо сшитое полотно идей, расположенных без всякой систематизации и логической связности. Трагедия состоит даже не в этом, а в том, что один чиновник на полном серьёзе глубокомысленно рассуждает про QR-коды, второй раздаёт права учителю, третий либо не в курсе (либо игнорирует) целевых направлений и отработки, существовавших десятилетиями, интерпретирует Конституцию России, как ему хочется и т.д. Мероприятия по инновациям собирают чиновников, академических работников, которые в своей сознательной жизни дальше кабинетов не заглядывали, большинство из которых не имеют ни одного изобретения, ни одного патента. Чему они учат, о чём они пишут? Инновационное развитие, возникшее благодаря реформам

73 Глава 2. Права и свободы человека и гражданина. – <http://www.constitution.ru/10003000/10003000-4.htm>

мулировке<sup>74</sup> чужих работ, такого же несуразного теоретика, как Дж. Дьюи, только от экономики Й. Шумпетера. Человек, который предыдущие поколения (наших дедов и бабушек) российского общества называл лабораторными подопытными в анатомическом театре, выступая верным последователем идей Г. Спенсера<sup>75</sup>. Все «инновационные» достижения Шумпетера – это его «изобретения» интерпретаций работ В. Зомбарта, В. Парето, Г. Шмоллера и т.д. Этому человеку в российском экономическом образовании посвящают восхваляющие оды – семиотический кошмар, возведённый в степень перманентного хаоса мусорных англицизмов. Построены красивые здания, оцифровано всё, что можно, и всё это сопровождается бесконечными инновациями. Сам путь развития современного образования в России настолько инновационный, что стал невидимым, и участникам образовательного процесса приходится передвигаться на ощупь. Колоссальные траты бюджета на комитеты, надзоры, департаменты, проекты, целых два министерства исчисляются триллионами рублей. На каком-то этапе развития в безумной гонке бюджетных трат потеряли человека. Самый важный человек в жизни каждого из нас, после семьи – педагог, государству стал не нужен. И никто в этом оцифрованном и инновационном безумии не задался вопросом: а зачем нам все эти новые здания, новые технологии, новые идеи, когда во всём этом великолепии хаоса бюджетных трат великое звание – учитель, стало ценимо государством ниже курьера, грузчика, официанта, кое-как дотягивая до дворника. Всё согласно идеологии рыночной экономики и идей Г. Спенсера: «Средний работник по уходу за детьми в США зарабатывает меньше, чем уборщик»<sup>76</sup>. В США – это полностью оправдано, зачем им образовывать массу иммигрантов, бедных слоёв населения, они их используют как ресурсы (концепция человеческих ресурсов). Такая политика привела к тому, что Китай (обновлённая советская модель образования) неожиданно обогнал США и далеко позади оставил Англию. США, печатая международные средства расчёта и бесконтрольно увеличивая

внешний долг за счёт стран-вассалов, может себе позволить проектно-ориентированный подход. Англия последние 10 лет поспешно воспроизводит знание-ориентированный подход в системе образования. Российские чиновники от образования на что рассчитывают? То, что показало полный эмпирический провал эффективности в Англии и США – покажет экономическое чудо результативности у нас? Подобные надежды – это даже не оптимизм, это просто невежество, граничащее с неустраимой глупостью. Мы не призываем что-то менять, кого-то запрещать. Такова суть «свободной» «рыночной» экономики, как говорил всемерно почитаемый в современной России за свои идеи свободы и демократии Г. Спенсер: «...жизненный принцип социального прогресса будет также обеспечен, так как при этих условиях наиболее достойные индивиды будут преуспевать и будут размножаться сильнее, чем индивиды менее достойные» [15, с. 187]. Для тех, кто будет возражать, что Дж. Дьюи, У. Х. Килпатрик отнюдь не последователи Г. Спенсера, читайте научный бестселлер С. Пинкера<sup>77</sup>: «Не прошло и нескольких десятилетий, как в Канаде, скандинавских странах, 30 американских штатах и, конечно, в Германии были приняты законы о принудительной стерилизации преступников и «слабоумных». А чуть позже нацистская идеология «низищих рас» использовалась для оправдания убийства миллионов евреев...» [48, с. 20]. С. Пинкер «скромно» умалчивает о школах-интернатах для местного населения, которые только в 2015 году «Комиссия по установлению истины и примирению»<sup>78</sup> обнаружила, что оказывается до середины прошлого века в школах-интернатах, прежде всего, Канады и в большинстве штатов США, детей из местного населения морили голодом, выгоняли в поля на тяжёлые работы, отрабатывали различные подходы и теории «воспитания», когда смертность к выпуску доходила до 70 процентов. Обратите внимание, как С. Пинкер, являясь одним из ведущих учёных в мире (в конкретной предметной области), в своей работе почему-то пропускает в вопросах истории педагогики «великих» прогрессивных педагогов – реформаторов Дж. Дьюи, У.Х. Килпатрика и т.д. Потому что именно У. Г. Самнер, Дж. Дьюи, У. Х. Килпатрик реформировали и «прогрессивировали» всё образо-

74 Идеи Шумпетера по инновациям вторичны – переформулированная концепция созидательного разрушения Вернера Зомбарта.

75 Мы говорили про это неоднократно, например: «Популярный термин – «человеческие ресурсы», наследие П. Сорокина и такого же деятеля Й. Шумпетера, но только ещё и абсолютного шовиниста с нацистской идеологией (знаменитый спор с М. Вебером, где Шумпетер людей из СССР представлял лабораторными подопытными из анатомического театра)» [43, с. 137].

76 The Nightmare of Daycare. -<https://www.newamerica.org/asset-building/the-ladder/the-nightmare-of-daycare/>

77 Стивен Пинкер (1954) – канадский учёный, психолог, психолингвист, антрополог, ведущий специалист в некоторых предметных областях когнитивных наук. Известный популяризатор науки. Последователь Н. Хомского. Создатель оригинальной теории усвоения языка. Считается одним из влиятельных мыслителей и учёных в современном мире (входит в список топ 100 в двух рейтингах).

78 NCTR. -<https://nctr.ca/about/history-of-the-trc/trc-website/>



вание США и Канады. Для одних детей, открывая школы при Чикагском университете на показ, а для бедного местного населения школы-интернаты, обучая их навыкам и проектам, тестируя на них свои теории. Но в современной России Дж. Дьюи, У. Х. Килпатрик со своими навыками и проектами – непререкаемые авторитеты. Зачем нам А. С. Макаренко<sup>79</sup> (уважаемый в Китае), который только при своей жизни лично участвовал в жизни десятков тысяч детей-беспризорников, фактически ликвидировал беспризорников в СССР, как общественный феномен и умер от сердечного приступа из-за колоссальной нагрузки и ответственности. В это же время идёт непрекращающийся процесс дискредитации и сплошной лжи на странице в Википедии, посвящённой А. С. Макаренко. Где например: «Видный «макаренковед» Г. Хиллиг отмечает...» – это просто невероятно, как этот немец извратил наследие А. С. Макаренко. Хватило совести лгать даже про семью А. С. Макаренко. Никому до этого дела нет. Продолжаем следовать идеям Дж. Дьюи и прочих «великих» умов, проработавших в школе меньше трёх лет (отработка студентов выпускников в СССР была больше). Современные российские экономисты, воспитанные на трудах Шумпетера, Сорокина и т.п. карикатурных фигур образования и науки – не понимают истинного эмпирического провала

79 А. С. Макаренко любят сравнивать с Г. Кершенштейнером, который был основателем трудовых школ и теории гражданского воспитания. Это категорически неверно. Вклад Г. Кершенштейнера неоспорим, но его идеи удивительным образом совпали с идеями Дьюи и Килпатрика (скорее именно их использовали Дьюи и Килпатрик). Например: «Ибо знание и умение носят общий характер, являются до некоторой степени фабричными товарами, который каждый может получать на жизненном рынке, если только у него хватит интеллекта и воли для того, чтобы расплатиться» [49, с. 64]. По сути, гражданское воспитание проповедуемое Кершенштейнером сводилось к передаче навыков и усмирению масс. При поверхностном понимании предмета может сложиться неверное представление об эквивалентности идей А.С. Макаренко и Г. Кершенштейнера, но это категорически не так. Рассмотрение этого вопроса предмет отдельного исследования.

национального проекта. Потратили 1,3 триллиона рублей на что? Откроем любой западный учебник по экономике: траты рациональны тогда, когда ценность объекта трат растёт (ценность потребления, ценность владения и т.д. и т.п.). В нашем случае государство потратило 1,3 триллиона рублей, чтобы получить ценность труда учителя эквивалентной стоимости работы дворника. Какой-бы идеологии каждый из нас не придерживался, что с позиции рыночности и демагогической плутократии, что с позиции коллективизма и социализма, с любой идеологической позиции – рост трат абсолютно иррационален, если в конечном итоге падает ценность объекта и субъекта трат. Приведём простую аналогию: вы вкладываете миллион рублей в некую систему, и ключевой элемент системы последовательно теряет ценность в стоимостном выражении. Вкладываем миллион рублей чтобы получить падение ценности ключевого элемента до ста тысяч рублей – это неразумно, неэффективно, иррационально и откровенно враждебно здравому смыслу. Сложно представить себе, какую ценность труда учителя мы получим, потратив ещё триллион рублей бюджетных средств, но уже в новом национальном проекте. Видимо, таков путь развития образования в современной России. Мы полагаем, что даже этот путь, лишённый намека на человеколюбие, российское общество героически преодолит. Поэтому что хочется верить, что в жизни хорошего больше, чем плохого. Закончим исследование цитатой А. С. Макаренко: «Хаотическая машина социального целого миллионами тяжелей втягивала в себя наше юношество, и вместе с ним трепался на каком-нибудь конце украшенный идеями педагог, далеко отбрасываемый на поворотах. И если всё-таки что-то получалось из наших детей, то только потому, что вообще из ребёнка что-то должно получиться, и потому, что вообще в жизни больше хорошего, чем плохого» [50, с. 13].

## Литература

1. Седов, Л. И. Размышления о науке и об ученых. – Академия наук СССР, М.: Наука, 1980, 440 с.
2. Руссо, Жан Жак. Эмиль, или О воспитании / О воспитании / Жан Жак Руссо; Пер. с фр. М.А. Энгельгардта. – Санкт-Петербург: Газ. «Шк. и жизнь», 1912. – 491 с.
3. Коменский, Я.А. Том 1: Великая дидактика / Я. А. Коменский. – Москва: Государственное учебно-педагогическое издательство НАРКОМПРОСА РСФСР, 1939. – 320 с.
4. Кант, Иммануил. Трактаты и письма / И. Кант; [Вступит. статья А. В. Гулыги, с. 5-42]. – Москва: Наука, 1980. – 709 с.
5. Фребель, Фридрих Вильгельм Август. Педагогическая библиотека, издаваемая К. Тихомировым и А. Адольфом. Педагогические сочинения. Т. 1: Воспитание человека / Фридрих Фребель; перевод с немецкого И. Д. Горюшко; под ред. Д. Н. Королькова. – 2-е изд. – Москва: Книгоиздательство К. И. Тихомирова, 1913. – 359 с.
6. Эразм Роттердамский. Похвала Глупости/Сост., вступ. ст., примеч. А. Л. Субботина. – М.: Сов. Россия, 1991. – 464 с.
7. Песталоцци, И.Г. Том 2: Избранные педагогические произведения / И.Г. Песталоцци. – Москва: Академия педагогических наук РСФСР, 1963. – 563 с.

8. *Фребель*, Фридрих Вильгельм Август. Педагогическая библиотека, издаваемая К. Тихомировым и А. Адольфом. Педагогические сочинения. Т. 2: Детский сад: (Детские игры. Устройство детского сада) / Фридрих Фребель; перевод с немецкого Н. Н. Соколова. – Москва: Книгоиздательство К. И. Тихомирова, 1913. – 581 с.
9. *Дистервег*, Фридрих Адольф Вильгельм. Избранные педагогические сочинения / Адольф Дистервег; [Сост. и вступ. статья, В. А. Ротенберга]. – Москва: Учпедгиз, 1956. – 374 с.
10. *Хайруллин*, В. А. Человек К. Д. Ушинского как антипод западной системе ценностей homo oeconomicus / В. А. Хайруллин, С. В. Макара, А. В. Бондаренко, А. В. Ярашева // Дискуссия. – 2023. – № 6(121). – С. 6-26. – DOI 10.46320/2077-7639-2023-6-121-6-26. – EDN GFENYP.
11. *Бубер* М. Два образа веры. – М.: ООО «Фирма «Издательство АСТ»», 1999. – 592 с.
12. *Струмилин* С. Г. АН СССР. Избранные произведения Струмилина, С. Г. В 5-ти томах. Т. 3: Проблемы экономики труда. – Москва: Издательство «Наука», 1964. – 526 с. – (АН СССР)
13. *Спенсер*, Герберт Синтетическая философия: Пер. с англ. – К.: Ника-Центр, 1997. – 512 е.- (Серия «ПОЗНАНИЕ»; Вып.2).
14. *Парето* В. Трансформация демократии/пер. с итал. М. Юсима. М.: Издательский дом «Территория будущего», 2011. (Серия «Университетская библиотека Александра Погорельского»). – 208 С.
15. *Спенсер* Г. Личность и государство/ Герберт Спенсер; пер. с англ. – Челябинск: Социум, 2006. 205 с. (Серия: «Библиотека ГВЛ: Политика»)
16. *Коменский* Я. А. Избранные педагогические сочинения: В 2-х т. Т. 2. – М.: Педагогика, 1982. – 576 с
17. *Robert B. Westbrook* John Dewey and American Democracy. – Cornell University Press, 2015, 590 с.
18. *Cochran* M. (ed.). The Cambridge Companion to Dewey. – Cambridge University Press, 2010.
19. *Дьюи* Дж. Демократия и образование: Пер. с англ. – М.: Педагогика-Пресс, 2000. – 384 с.
20. *Малькова* З. А. Школа и педагогика за рубежом. – М.: Просвещение, 1983. – 192 с.
21. *Бжезинский*, Збигнев Великая шахматная доска. – Москва: Издательство АСТ, 2023. – 384 с.
22. *Бодрийяр* Жан Симулякры и симуляция. Соблазн. – Луганск.:2021. – 376 с.
23. *Пиаже* Ж. Речь и мышление ребенка / Сост., новая ред. пер. с фр., коммент. Вал. А. Лукова, Вл. А. Лукова. – М. : Педагогика-Пресс, 1994. – 526
24. *Kilpatrick* W. H. The Montessori System Examined. – Houghton Mifflin, 1914.
25. *Выготский* Л. С. Педагогическая психология/ Под ред. В. В. Давыдова. – М.: Педагогика-Пресс, 1999. – 536 с.
26. *Gardner*, Martin Fads and Fallacies in the Name of Science. – 2nd ed. – New York: Dover Publications, 1981. – 370 p. – ISBN 0-486-20394-8
27. *Рудольф* Штейнер [Электронный ресурс]: Методика обучения и предпосылки воспитания. Die Methodik des Lehrens und die Lebensbedingungen des Erziehen. Режим доступа: [https://sh-int-novotroickaya-r56.gosweb.gosuslugi.ru/netcat\\_files/243/3196/shteiner.pdf](https://sh-int-novotroickaya-r56.gosweb.gosuslugi.ru/netcat_files/243/3196/shteiner.pdf), свободный. – Загл. с экрана (дата обращения: 20.12.2024).
28. *McCormick* Smith M., Chao T. Critical science and mathematics early childhood education: Theorizing Reggio, play, and critical pedagogy into an actionable cycle // Education Sciences. – 2018. – Т. 8. – №. 4. – С. 162.- DOI 10.3390/educsci8040162.
29. *Guo* K., Rouse E. Searching for evidence-based practice: A qualitative metasynthesis of the research on Reggio Emilia practices in Australian early years settings // Australian Journal of Education. – 2024. – С.- DOI 10.1177/00049441241302831.
30. *Струмилин*, Станислав Густавович. Избранные произведения: Воспоминания и публицистика / Акад. С. Г. Струмилин; АН СССР. – Москва: Наука, 1968. – 479 с.
31. *Фрейре*, Паулу. Педагогика угнетенных / Паулу Фрейре ; [предисл. Д. Мачедо ; послесл. А. Шора; пер. с англ. И. В. Никитиной, М.И. Мальцевой-Самойлович]. – Москва: КоЛибри : Азбука-Аттикус, 2018. – 286 с.
32. *Hirsch Jr* E. D. Cultural literacy: What every American needs to know. – Vintage, 1988.
33. *Hirsch Jr* E. D. The schools we need: And why we don't have them. – Anchor, 1999.
34. *Willingham* D. T. Critical thinking: Why is it so hard to teach? // Arts Education Policy Review. – 2008. – Т. 109. – №. 4. – С. 21-32.- DOI 10.3200/AEPR.109.4.21-32.
35. *Chase* W. G., Simon H. A. The mind's eye in chess // Visual information processing. – Academic Press, 1973. – С. 215-281. – DOI 10.1016/B978-0-12-170150-5.50011-1.
36. *Willingham* D. T. Students remember what they think about // American Educator. – 2003. – Т. 27. – №. 2. – С. 37-41.
37. *Willingham* D. T. Why Don't Students Like School? // AMERICAN EDUCATOR. – 2009. – С. 5.
38. *Willingham* D. T. The reading mind: A cognitive approach to understanding how the mind reads. – John Wiley & Sons, 2017.
39. *Christodoulou* D. Seven myths about education. – Routledge, 2014.- DOI 10.4324/9781315797397.
40. *Брант* Себастиан Библиотека литературы Возрождения. Корабль дураков 1989 / Себастиан Брант; Пер. с нем. Ганс Сакс.; Предисл. Б. Пуришева; Ил. Альбрехта Дюрера и др. – Москва: Художественная литература, 1989. – 477 с.
41. *Bloom*, BS Taxonomy of educational objectives: the classification of educational goals // Handbook; Cognitive domain. – 1956. – Т. 1.
42. *Anderson* L. W., Krathwohl D. R. A taxonomy for learning, teaching, and assessing: A revision of Bloom's taxonomy of educational objectives: complete edition. – Addison Wesley Longman, Inc., 2001.
43. *Хайруллин*, В. А. Экономика и социология человеческого развития / В. А. Хайруллин, И. А. Кулькова, Э. Н. Ямалова // Дискуссия. – 2024. – № 8(129). – С. 124-142. – DOI 10.46320/2077-7639-2024-8-129-124-00. – EDN LZQPZT.
44. *Фонотов*, Михаил Саввич. Времена Антона. Судьба и педагогика А. С. Макаренко. Свободные размышления. – Челябинск: Изд-во Игоря Розина, 2013. – 158 с.
45. *Манхейм* К. Избранное: Диагноз нашего времени / Карл Манхейм; пер. с нем. и англ. – М.: Изд-во «РАО Говорящая книга», 2010, – 744 с.
46. *Ленин* В. И. Полное собрание сочинений, Издание пятое. Том 7. Сентябрь 1902 ~ сентябрь 1903. Издательство политической литературы. – М. 1967, 622 с.
47. *Макаренко* А. С. Педагогические сочинения: В 8-ми т. Т. 7 / Сост.: Л. Ю. Гордин, А. А. Фролов. – М.: Педагогика, 1986. – 320 с.
48. *Пинкер*, С. Чистый лист: Природа человека. Кто и почему отказывается признавать ее сегодня / Стивен Пинкер: Альпина нон-фикшн; Москва; 2018.-ISBN 978-5-9614-5050-748.
49. *Кершенштейнер*, Георг. О характере и его воспитании / = О характере и его воспитании / Георг Кершенштейнер; Пер. с нем. Е. Пашуканиса. – Санкт-Петербург : газ. Шк. и жизнь, 1913. – 88 с.
50. *Макаренко* А. С. Педагогические сочинения: В 8-ми т. Т. 1 / Сост.: Л. Ю. Гордин, А. А. Фролов. – М.: Педагогика, 1983. – 368 с.

## References

1. Sedov, L. I. Reflections on Science and Scientists. – Academy of Sciences of the USSR, Moscow: Nauka, 1980, 440 p.
2. Rousseau, Jean Jacques. Emile, or On Education / On Education / Jean Jacques Rousseau; Per. from Fr. M.A. Engelhardt. – St. Petersburg: Gaz. "Shk. and Life", 1912. – 491 c.
3. Komensky, J.A. Vol. 1: Great Didactics / J.A. Komensky. – Moscow: State Educational and Pedagogical Publishing House of NARKOMPROSA RSFSR, 1939. – 320 c.
4. Kant, Immanuel. Tractates and letters / I. Kant; [Introductory article by A. V. Gulyga, pp. 5-42]. – Moscow: Nauka, 1980. – 709 c.
5. Froebel, Friedrich Wilhelm August. Pedagogical library published by K. Tikhomirov and A. Adolf. Pedagogical writings. T. 1: Education of man / Friedrich Froebel; translation from German I. D. Gorodetsky; edited by D. N. Korolkov. – 2nd ed.-Moscow: Book publishing house K. I. Tikhomirov, 1913. – 359 c.
6. Erasmus of Rotterdam. Praise of Stupidity / Compiled by A. L. Subbotin. – Moscow: Sov. Russia, 1991.- 464 p.
7. Pestalozzi, I.G. Volume 2: Selected pedagogical works / I.G. Pestalozzi. – Moscow: Academy of Pedagogical Sciences of the RSFSR, 1963.- 563 p.
8. Froebel, Friedrich Wilhelm August. Pedagogical Library, published by K. Tikhomirov and A. Adolf. Pedagogical writings. T. 2: Kindergarten: (Children's games. Arrangement of the kindergarten) / Friedrich Froebel; translation from German N. N. Sokolov. -Moscow: Book Publishing House of K. I. Tikhomirov, 1913. – 581 c.
9. Disterweg, Friedrich Adolf Wilhelm. Selected pedagogical works / Adolf Disterweg; [Comp. and intro. article, V. A. Rotenberg]. – Moscow: Uchpedgiz, 1956. – 374 c.
10. Khairullin, V. A. Man K. D. Ushinsky as an antipode to the Western system of values homo economicus / V. A. Khairullin, S. V. Makar, A. V. Bondarenko, A. V. Yarasheva // Discussion. – 2023. – № 6(121). – C. 6-26. – DOI 10.46320/2077-7639-2023-6-121-6-26. – EDN GFEHYP.
11. 11. Buber M. Two Images of Faith. -M.: LLC "Firm 'AST Publishing House', 1999.-592 p..
12. Strumilin S. G. ACADEMY OF SCIENCES OF THE USSR. Selected works Strumilin, S. G.: In 5 volumes. T. 3: Problems of labor economics. – Moscow: Nauka Publishing House, 1964. – 526 c. – (USSR ACADEMY OF SCIENCES)
13. Spencer, Herbert Synthetic Philosophy: Per. from Engl.- K.: Nika-Center, 1997.- 512 e.- (Series "Cognition"; Vol.2).
14. Pareto V. Transformation of Democracy. M. Yusima. Moscow: Publishing House "Territory of the Future", 2011. (Series "University Library of Alexander Pogorelsky"). – 208 C.
15. Spencer G. Personality and the State / Herbert Spencer; per. from Engl. – Chelyabinsk: Sotsium, 2006. 205 c. (Series: "GWL Library: Politics")
16. Comenius Ya. A. Selected pedagogical works: In 2 vol. 2.-M.: Pedagogy, 1982.-576 p.
17. Robert B. Westbrook John Dewey and American Democracy. – Cornell University Press, 2015, 590 p.
18. Cochran M. (ed.). The Cambridge Companion to Dewey. – Cambridge University Press, 2010.
19. Dewey J. Democracy and Education: Per. from Engl. – M.: Pedagogika-Press, 2000. – 384 c.
20. Malkova 3. A. School and pedagogy abroad. – M.: Prosveshchenie, 1983.- 192 p.
21. Brzezinski, Zbigniew The Great Chessboard. – Moscow: AST Publishing House, 2023.-384 p.
22. Baudrillard Jean Simulacra and simulation. Seduction.-Lugansk.:2021.-376 p.
23. Piaget J. Speech and thinking of the child / Composition, new ed. per. from Fr., comment. Val. A. Lukova, V. A. Lukova. – M. : Pedagogika-Press, 1994. – 526
24. Kilpatrick W. H. The Montessori System Examined. – Houghton Mifflin, 1914.
25. Vygotsky L. S. Pedagogical Psychology / Edited by V. V. Davydov. V. Davydov. – Moscow: Pedagogika-Press, 1999. – 536 c.
26. Gardner, Martin Quirks and Delusions in the Name of Science. – 2nd ed. – New York: Dover Publications, 1981. – 370 c. – ISBN 0-486-20394-8
27. Rudolf Steiner [Electronic resource]: Methodik des Lehrens und die Lebensbedingungen des Erziehen. Die Methodik des Lehrens und die Lebensbedingungen des Erziehen. Access mode: [https://sh-int-novotroickaya-r56.gosweb.gosuslugi.ru/netcat\\_files/243/3196/shteiner.pdf](https://sh-int-novotroickaya-r56.gosweb.gosuslugi.ru/netcat_files/243/3196/shteiner.pdf), free. – Zagl. from the screen (date of address: 20.12.2024).
28. McCormick Smith M., Chao T. Critical science and maths education for young children: Theorising Reggio, play and critical pedagogy into a cycle of action // Education Sciences. – 2018. – T. 8. – №. 4. – C. 162.- DOI 10.3390/educsci8040162.
29. Guo K., Rouse E. Searching for evidence-based practice: A qualitative meta-synthesis of research on Reggio Emilia practice in Australian preschools // Australian Journal of Education. – 2024. – P.- DOI 10.1177/00049441241302831.
30. Strumilin, Stanislav Gustavovich. Selected works: Memories and publicist / Acad. S. G. Strumilin. G. Strumilin; Academy of Sciences of the USSR. – Moscow: Nauka, 1968. – 479 c.
31. Freire, Paulo. Pedagogy of the oppressed / Paulo Freire ; [foreword by D. Machedo ; afterword. A. Shor ; translated from English by I. V. Nikitina, M. I. Maltseva-Samoilovich]. – Moscow: KoLibri : Azbuka-Atticus, 2018. – 286 c.
32. 32. Hirsch Jr. E. D. Cultural literacy: What every American needs to know. – Vintage, 1988.
33. 33. Hirsch Jr. E. D. The schools we need: And why we don't have them. – Anchor, 1999.
34. Willingham D. T. Critical thinking: Why is it so hard to teach? // Arts Education Policy Review. – 2008. – T. 109. – №. 4. – C. 21-32.- DOI 10.3200/AEPR.109.4.21-32.
35. Chase W. G., Simon H. A. The mind's eye in chess //Visual information processing. – Academic Press, 1973. – C. 215-281. – DOI 10.1016/B978-0-12-170150-5.50011-1.
36. Willingham D. T. Students remember what they think about // American Educator. – 2003. – T. 27. – №. 2. – C. 37-41.
37. Willingham D. T. Why Don't Students Like School? //AMERICAN EdUcATOR. – 2009. – C. 5.
38. Willingham D. T. The Reading Mind: A cognitive approach to understanding how the mind reads. – John Wiley & Sons, 2017.
39. Christodoulou D. Seven myths about education. – Routledge, 2014.- DOI 10.4324/9781315797397.
40. Brant Sebastian Library of Renaissance Literature. The ship of fools 1989 / Sebastian Brant ; Per. with German. by. Hans Sachs; Preface by B. Purishev; IL. Albrecht Durer and others. – Moscow: Khudozhestvennaya Literatura, 1989. – 477 c.
41. Bloom, B. S. Taxonomy of educational goals: classification of educational goals // Handbook; Cognitive field. – 1956. – T. 1.
42. Anderson, L. W., Kratuol, D. R. A taxonomy for learning, teaching, and assessment: A revision of Bloom's taxonomy of educational objectives: complete edition. – Addison Wesley Longman, Inc., 2001.
43. Khairullin, V. A. Economics and Sociology of Human Development / V. A. Khairullin, I. A. Kulkova, E. N. Yamalova // Discussion. – 2024. – № 8(129). – C. 124-142. – DOI 10.46320/2077-7639-2024-8-129-124-00. – EDN LZQPZT.



44. *Fonotov, Mikhail Savvich. The Times of Anton. The fate and pedagogy of A. S. Makarenko. Free Reflections.* – Chelyabinsk: Igor Rozin Publishing House, 2013. – 158 с.
45. *Mannheim K. Selected: Diagnosis of our time / Karl Mannheim; per. from German and English* – М.: Izdvo 'RAO Talking Book', 2010, – 744 p.
46. *Lenin V.I. The Complete Works Collection, Fifth Edition. Volume 7. September 1902 ~ September 1903. Publishing house of political literature.* – М. 1967, 622 p.
47. *Makarenko A. C. Pedagogical Works: In 8 vol. T. 7 / Comp: L. Y. Gordin, A. A. Frolov.* – М.: Pedagogy, 1986.-320 p.
48. *Pinker, S. Clean slate: Human nature. Who and why refuses to recognise it today / Steven Pinker: Alpina Non-Fiction; Moscow; 2018.-ISBN 978-5-9614-5050-748.*
49. *Kerschensteiner, Georg. On character and its education / = On character and its education / Georg Kerschensteiner; Per. with German. E. Pashukanis.* – St. Petersburg : gaz. Shk. and Life, 1913. – 88 p.
50. *Makarenko A. C. Pedagogical Works: In 8 vol. T. 1 / Comp: L. Y. Gordin, A. A. Frolov.* – М.: Pedagogika, 1983.-368 p.

## Информация об авторах

**Хайруллин В.А.**, ведущий научный консультант центра судебной экспертизы группы компаний САПИЕНС, советник по науке вице – президента по стратегическому развитию союза ММА России (г. Уфа, Российская Федерация)  
ORCID: 0000-0002-3854-2193; РИНЦ AuthorID 671334

**Бакланов И.С.**, доктор философских наук, профессор, профессор кафедры философии и этнологии, Северо-Кавказский федеральный университет (г. Ставрополь, Российская Федерация)  
SPIN-код: 3328-5984, AuthorID: 132962  
Web of Science ResearcherID AAQ-6876-2021  
Scopus AuthorID 56285797400  
ORCID 0000-0002-2781-3736

**Ямалова Э.Н.**, доктор политических наук, заведующий кафедрой политологии и связей с общественностью, и.о. проректора по информационной работе Уфимского университета науки и технологий (г. Уфа, Российская Федерация).  
РИНЦ AuthorID 551571

© Хайруллин В.А., Бакланов И.С., Ямалова Э.Н., 2025.

## Information about the authors

**Khairullin V.A.**, leading scientific consultant of the center of forensic expertise of SAPIENCE group of companies, Scientific Advisor to the Vice-President for Strategic Development of the Russian MMA Union (Ufa, Russian Federation).  
ORCID: 0000-0002-3854-2193; RINC AuthorID 671334.

**Baklanov I.S.**, Doctor of Philosophy, Professor, Professor of the Department of Philosophy and Ethnology, North Caucasus Federal University (Stavropol, Russian Federation)  
SPIN-код: 3328-5984, AuthorID: 132962  
Web of Science ResearcherID AAQ-6876-2021  
Scopus AuthorID 56285797400  
ORCID 0000-0002-2781-3736

**Yamalova E.N.**, Doctor of Political Sciences, Head of the Department of Political Science and Public Relations, Acting Vice-Rector for Information Work of the Ufa University of Science and Technology (Ufa, Russian Federation).  
RINC AuthorID 551571

© Khairullin V.A., Baklanov I.S., Yamalova E.N., 2025.