

Между Фоменко и обезьяной

Страны, столкнувшиеся с проблемой модернизации, как правило, выбирают для среднего образования модель «школы знаний». Мы же пока изо всех сил стремимся к ее альтернативе — «школе компетенций».

В статье «Осталось пять лет» [1] («Эксперт» № 11 за 2007 год) мы приводили мнение преподавателей технических вузов и ведущих специалистов наукоемких отраслей экономики, которые полагают, что падение уровня образования начинается со школьной скамьи. Так, директор ЦНИИТМАШа Алексей Дуб, возглавляющий кафедру в Московском институте стали и сплавов, признал, что вынужден адаптировать содержание курса, который он читает, к уровню школьной подготовки студентов. Директор Института теоретической и экспериментальной физики Борис Шарков отмечал резкое снижение качества преподавания в школах математики и физики и, соответственно, уровня студентов даже в таком ведущем вузе страны, как МИФИ. А в недавнем интервью «Эксперту» Сергей Менделевич, директор московской школы № 57, одной из самых известных школ города еще с советских времен, сказал: «Мы видим, что у тех ребят, кто приходит к нам из других школ, и профессиональная, и общая подготовка катастрофически падает. Я уже не говорю о том, что они мало читают, не владеют на речевом уровне элементарными понятиями физики, а при решении задач по математике не могут пояснить, какие идеи они использовали. Возникает ощущение катастрофы». Ни вузы, ни корпоративные системы повышения квалификации не могут восполнить провалы в базовом образовании и в мотивации к его получению, если они не заложены в средней школе. Сегодняшняя средняя школа, хотим мы того или нет, — наследница советской, и понять ее проблемы можно, только хорошо изучив наш и зарубежный опыт.

Характер образовательного процесса в советско-российской средней школе всегда покоился на трех китах: академизм, унитаризм и авторитарность. В терминах современной педагогической дискуссии такую школу называют «школа знаний», противники которой противопоставляют ей как более современную «школу компетенций». Академизм — это сложность требований и перегруженность образования «лишними» знаниями ради широты кругозора. Унитаризм — это единство содержания образования во всех учебных заведениях на всей территории страны. Авторитарность — это безусловное подчинение учебного процесса авторитету преподавателя. Чтобы не было ложного толкования, заметим, что авторитарность в этом смысле совсем не отрицает демократических и гуманитарных отношений между учителем и учеником. Такая система образования требует серьезного общественного оправдания и может существовать только в стране с ясно сформулированными целями развития, которые понимают все стороны образовательного треугольника — родители, учителя, учащиеся. После того как государство в 90-е годы отказалось от серьезных социальных целей, эти принципы стали обузой. Невозможно объяснить гражданам и их детям, для чего нужен академизм, если его некуда приложить. Для чего единство, если страна распадается на анклав, между которыми практически нет связи. Для чего «авторитарность» преподавателя, которому непонятны цели школы. И только государство может вернуть системе образования и цели, и содержание, а гражданам — понимание необходимости серьезного образования.

Знания или компетенции

Кризис общегосударственных целей породил в части образовательного сообщества идею, что советско-российская модель школьного образования изжила себя и требуется переход к новой модели — к «школе компетенций». И хотя последние несколько лет самая горячая дискуссия велась вокруг введения ЕГЭ, на самом деле действительно принципиальной для всего будущего системы образования является значительно менее заметная широкой публике дискуссия между сторонниками уже упомянутых «школы знаний» и «школы компетенций». Косвенным образом это нашло отражение в геометрическом росте числа публикаций на тему компетенций в педагогических изданиях — от одной-двух в 1995 году до нескольких сотен в 2007-м. Как это бывает в любой бюрократической системе, рядовые исполнители улавливают и в расширенном виде воспроизводят пожелания начальства. А по анекдотичности своих названий некоторые публикации напоминают таковые времен советских кампаний по внедрению «квадратно-гнездового метода» или пресловутого «человеческого фактора». Например: «Ноосферные компетенции и учительская компетентность в современной школе» или «Общекультурная компетенция учителя и ее влияние на успешность

педагогической деятельности». В первом случае речь идет о необходимости преподавания в педагогических вузах медицинских знаний, во втором — о важности для учителей-естественников наличия широкого культурного кругозора.

Кратко позиции сторон можно охарактеризовать следующим образом. Сторонники «школы знаний» считают, что именно знания воспитывают и готовят к жизни. Что новая структура экономики, которая отвергает знания, есть результат кризиса, к которому надо не приспособливаться, а преодолевать его и формировать посткризисное поколение. Что не экономика должна «тащить» образование, а образование — экономику. Что сам факт массовой эмиграции умов, успешно адаптировавшихся в научную и университетскую элиту Запада, свидетельствует о том, что советские стандарты и требования в области образования — одни из лучших в мире.

Сторонники же «школы компетенций» считают, что выпускники традиционных российских школ не приспособлены к изменившейся социальной и экономической структуре российского общества, потому что значительно большую роль в современной экономике стали играть отрасли, не требующие такого объема знаний, который давала советская система образования. Что из-за завышенности требований, предъявляемых ведущими вузами, учащиеся слишком перегружены и неоправданное развитие получает репетиторство. Что советское образование было основано на знаниях ради знаний, и поэтому система преподавания в школах должна быть переориентирована со знаний на компетенции и умения. Если в советской школе результаты образования были представлены формулой «знания—умения—навыки», то сторонники школы компетенций предлагают формулу «умения—навыки—знания».

Один из видных сторонников компетентного подхода к образованию академик РАО Володар Краевский, обосновывая его, утверждает, что «ключевая компетенция, которой учащиеся должны овладеть в школе, — это способность решать жизненно важные проблемы в конкретных ситуациях. Знания в этом случае не занимают самодовлеющую позицию, они включаются в содержание обучения в качестве лишь одного из компонентов и не являются самоцелью». По его мнению, сторонники «школы знаний» трактуют содержание образования слишком узко, как «педагогически адаптированные основы наук, изучаемые в школе», и навязывают школе сциентистские подходы к образованию, в то время как задача школы — передать учащимся не столько знания, сколько социальный опыт.

В интервью нашему журналу (см. «Уравнение злого духа» [2], «Эксперт» № 29 за 2007 год) академик РАН Людвиг Фаддеев, который, как и большая часть академической элиты, возможно, сам того не подозревая, выступает сторонником «школы знаний», заметил, что «избытка знаний не бывает, потому что никто не знает, что потребуется человеку в его жизни. Не только в науке, но и на производстве нужен человек, который сможет легко переключиться с одной технологии на другую. А для этого надо развивать мозги и кругозор, которые даются только знаниями. Известно, что мозги развиваются, если много учиться. Только много знающий человек свободен, а нам предлагается людей просто в рабов превращать».

Этот спор не является абстрактным. В «школе знаний» учащегося ориентируют на фундаментальные знания, получение которых проверяется сложными и всеобъемлющими экзаменами. И, основываясь на этих знаниях, учащийся получает возможность в дальнейшем принять решение о выборе жизненного пути. «Школа компетенций» ориентирует на достаточно быстрый выбор профиля обучения (отсюда профилизация), в рамках которого учащемуся резко сокращают преподавание непрофильных предметов и предоставляют достаточно широкие возможности выбора предметов для обучения по профилю (отсюда элективность), а знания, или, точнее, компетенции, проверяются с помощью различных тестов (отсюда ЕГЭ).

Сейчас можно констатировать, что, не дожидаясь окончания дискуссии, Минобрнауки в качестве образца для современной российской школы выбрало модель «школы компетенций», что и нашло свое отражение во внедрении в систему образования уже упомянутых ЕГЭ, профилизации и элективности. А министр образования и науки Андрей Фурсенко в своем выступлении перед активом «Наших» на Селигере отлил это в законченную формулу: «Старая школа готовила фундаментальных специалистов, а в настоящий момент требуются “потребители технологий”».

Возможно, такой выбор соответствовал ситуации 90-х годов. Но сейчас, когда государство вновь пытается сформулировать цели развития, причем развития инновационного, выбор в качестве модели российской школы «школы компетенций» кажется преждевременным.

Ленивые американцы

Этот спор между разными направлениями педагогической науки ведется во всем мире, и выбор той или иной

педагогической парадигмы в каждой стране определяется не столько в результате общетеоретических споров, сколько исходя из культурно-ментальной основы общества. И тех задач, которые перед ним стоят. Страны, вынужденные решать задачи ускоренной модернизации, выбирали «школу знаний» — она укоренилась в Германии, Японии, России, затем в СССР, а теперь и в Китае. А «школа компетенций» характерна в большей степени для англосаксонского мира. Причем в наиболее развитой форме она существует в США, где, в отличие от континентальных стран, школа всегда была предметом заботы не государства, а местных сообществ. Они же обычно склонны решать не столько проблемы высокого образования, сколько прагматические задачи собственного выживания, для чего как раз более всего и подходит «школа компетенций». Хотя и в англосаксонских странах школы для элиты были скорее «школами знаний», и еще недавно знания в будущую элиту там вколачивались самыми строгими способами, вплоть до порки. Как в таких условиях США смогли решить проблемы научно-технического развития — это отдельная большая проблема, но можно сразу заметить, что в значительной мере за счет мигрантов из Европы, причем в первую очередь из Германии и России (СССР). Тем более что, совершив в XX веке коллективное самоубийство — устроив две мировые войны, Европа дала гигантскую фору США — и экономическую, и, если так можно выразиться, человеческую. Но, наверное, не случайно в течение XIX и первой половины XX века сложилось своеобразное международное разделение труда, при котором большая часть выдающихся научных открытий осуществлялась в Европе, а их практическое применение — в Америке.

Конечно, в жизни не бывает «химически чистых» «школы знаний» и «школы компетенций», однако в современном мире именно американскую школу можно считать максимально близкой к идеалу «школы компетенций», а японскую — к «школе знаний». После Второй мировой войны, когда соревнование двух систем распространилось и на сферу науки, узкий прагматизм американской школы был предметом постоянных тревог американского правительства. Средняя школа в США в послевоенное время прошла через четыре крупные реформы. Толчком для первой был запуск в 1957 году советского искусственного спутника. В 1961 году был опубликован доклад Национальной ассоциации образования, в котором по советскому примеру намечался резкий поворот в сторону политехнизации школьного образования. Однако уже к 1970 году в разгар кампании за гражданские свободы цели образования были, в определенном смысле стихийно, скорректированы в сторону большей свободы выбора школьником целей и предметов обучения (элективности), а количество обязательных предметов уменьшено в школах многих штатов до трех — язык и литература, математика, социальные науки. При этом средний срок преподавания математики снизился до года, физикой занимались 16% учащихся, алгеброй — 31%. Вот почему уже в 1983 году правительственная комиссия опубликовала доклад «Нация в опасности», в котором было предложено увеличить число обязательных предметов до пяти и существенно сократить элективность обучения. Однако и это, по мнению американского руководства, не дало желаемого результата, и в 2000 году был опубликован доклад Национальной комиссии США по преподаванию математики и естественных наук в XXI веке под названием «Пока еще не слишком поздно», где в очередной раз отмечался низкий уровень естественнонаучного образования большинства школьников в средних школах США. Как отметила комиссия, «60% всех новых рабочих мест в начале XXI столетия требует квалификации и знаний, которыми обладают только 20% (американской. — “Эксперт”) рабочей силы». Комиссия предложила новый перечень мер по поднятию уровня американского среднего образования. Поскольку Советского Союза не стало, а России было не до образования, то в последнее время интерес американских специалистов по образованию переключился на Японию, за исторически короткие сроки достигшую выдающихся научных и технических успехов во многом благодаря своей системе образования. Американцы обращают внимание на следующие основные характеристики японской школы. В отличие от Америки, где одним из основных принципов является разделение учащихся по способностям, в Японии начиная с элементарной школы детей не распределяют по потокам, неуспевающих не оставляют на второй год, а дают возможность наверстать упущенное. По мнению японских педагогов, чем меньше говорится о способностях и больше — о необходимости приложения усилий, тем больше вы способствуете упрочению в детях мнения, что ключ к успеху доступен каждому. Как заметил один из американских педагогов, в японской школе, как нигде, действует принцип «Образование — это работа». Это сказывается в том числе и в высокой интенсивности учебного процесса. Если в США школьный год составляет 180 дней, то в Японии — 240. В Америке не задают домашних заданий, а в Японии считается, что на них ежедневно должно уходить не менее двух часов. В Японии действует единый для всех школ учебный план и элективность практически отсутствует. Более того, там практикуется система полной идентичности школ, которая должна обеспечить гарантированное конституцией равноправие граждан в получении образования. Наконец, в отличие от США в Японии естественнонаучные предметы являются обязательными с первого по десятый класс. Как заметил член-корреспондент РАО Александр Джуринский, «стремление минимизировать элективное обучение и сохранить под лозунгом эгалитаризма максимально единообразные программы напоминает школьную политику в бывшем Советском Союзе».

Гармонично развитая личность

Одна из важнейших угроз ранней профилизации и дополняющей ее элективности, предлагаемой современной реформой российской системы образования, заключается в разрушении культурного единства нации. Об этом применительно к британской системе образования еще в 60–е годы писал крупнейший английский философ Чарльз Сноу в своей лекции «Две культуры и научная революция». На одном полюсе — культура, созданная естественными науками, на другой — культура, созданная гуманитарной наукой и художественным творчеством. Этот раскол возникает как следствие несимметричности образования естественников и гуманитариев, которое предопределяется как раз ранней профилизацией. В то время как любой естественник или технарь получает в рамках своего образования те или иные гуманитарные знания или, по крайней мере, способен получить их самостоятельно, гуманитарий зачастую не получает никакого естественнонаучного образования и вряд ли способен сам осилить его. Естественник или технарь, не читавший Пушкина или Чехова, будет считаться невежественным и в обществе естественников, и в обществе гуманитариев. А вот гуманитарий, знающий второго закона термодинамики (любимый пример Сноу), несмотря на это, может считать себя вполне образованным. Российско-советская школа давала хоть и самые общие, но достаточно серьезные основы гуманитарного и естественнонаучного знания всем детям. Не случайно одной из целей советского образования было воспитание гармонично развитой личности. Кстати, этот факт отмечал как достоинство советской школы тот же Сноу. Как заметил заведующий кафедрой практической философии философского факультета ГУ—ВШЭ Владимир Филиппов, «несостоявшийся “обезьяний процесс” в Санкт-Петербурге (в прошлом году ученица одной из петербургских школ подала иск к Министерству образования, протестуя против преподавания теории Дарвина как единственной теории происхождения человека. — “Эксперт”) — это первый звонок, демонстрирующий, что очень многие российские гуманитарии не понимают выводы естественников, так же как естественники зачастую совершенно не понимают, что история и лингвистика не менее точные науки, чем их собственные. С одной стороны, мы имеем фоменковщину, а с другой — “обезьяний процесс”. Мы формируем общество, в котором к уже существующим расколам рискуем прибавить раскол культурный. Избежать этого невозможно, потому что все наши решения в образовании принимаются, как сказали бы социологи, в очень узких временных горизонтах. Чисто тактические решения. В ближайшие пять-шесть лет все будет хорошо. И чиновники будут говорить: вот, скептики, нытики, малoverы посрамлены. И они будут посрамлены. А через десять лет не с кого будет спросить».

Единственный социальный лифт

Характерной чертой «школы знаний» является, как мы уже отмечали на примере советской и японской школьных систем, унитаризм. Переход к модели школы компетенций и внедрение профилизации естественным образом ведет к росту числа разного рода гимназий, лицеев, специализированных школ, гимназических классов, которые по большей части служат целям отбора не столько самых талантливых детей, сколько детей самых успешных родителей. Исследования, проведенные Институтом социологии РАН, показывают, что в современных российских условиях «ориентация обучения на различия в способностях детей, разделение их на одаренных и лишенных дарований неизбежно порождает социальную селекцию, которая внешне принимает легитимную форму адаптации к возможностям и успеваемости учащегося». Эта ситуация усугубляется тем, что сама система аттестации и поощрения педагогов подталкивает их к вытеснению из «хороших» школ плохо подготовленных детей, которые обычно относятся к социально хуже адаптированным стратам. Работая с «неконкурентоспособным» ребенком, учитель теряет и материальные, и квалификационные перспективы. Потому что именно те учащиеся, которые наделены культурным капиталом больше, чем другие, способны наиболее адекватно воспринимать педагогические усилия. Как писал известный французский философ Пьер Бурдьё, «школе достаточно игнорировать в критериях своих оценок культурное неравенство между детьми разных социальных классов, чтобы поощрять привилегированных и лишить покровительства самых обездоленных». А внедряемая ныне в школьную практику система соревнований между школами и учителями, от результатов которых зависит оплата труда педагогов, поощряет на самом деле не селекцию новых методов воспитания и обучения, а именно социальную селекцию. Это фактически признается и в недавно опубликованном докладе Общественной палаты «Образование и общество», в котором констатируется, что российская «система образования “приспосабливается”, выталкивая “неуспешных” детей в низкокачественные школы, в НПО или вообще из системы без второго шанса на исправление неудач образования». Как заметил депутат Московской городской думы и школьный учитель с многолетним стажем Евгений Бунимович, «социальный вопрос — возможно, важнейший вопрос системы образования, потому что система образования — и школа, и институт — это главный и единственный социальный лифт, который дает возможность человеку перейти из одного слоя в более высокий нормальным, цивилизованным, достойным путем. И то, что наша новая элита сейчас хочет, чтобы у нас с первого класса даже в одной школе было так, что только стандарт бесплатно, а все остальное за деньги, — вопрос очень серьезный. А это тоже одна из идей, которые проводит министерство: чтобы только стандарт, то есть гарантированный государством минимум образования, был бесплатным, а все остальное платно. Потому что это будет означать, что все, у кого деньги есть, пойдут в класс А, а те, у кого нет, — в класс Б. И тогда что мы

получаем? Мы получаем детей, которые с первого класса будут знать, что они отстой, как они сами говорят. Вы можете представить, кого мы воспитаем к девятому классу? Это чрезвычайно опасные вещи».

Выйти из блестящей изоляции

Переход российской школы от модели «школы знаний» к «школе компетенций» отражает серьезные изменения в общественной атмосфере. Мы уже отмечали на советском и японском примере, что «школа знаний» требует хорошей мотивации и готовности к серьезному творческому труду со стороны школьника. Но, как заметил Александр Абрамов, член-корреспондент РАО, соратник академика Колмогорова, в 60–е годы основавшего знаменитый интернат для особо одаренных детей, «одна из самых серьезных проблем современного российского общества состоит в том, что воспитание готовности к напряженному труду и восприятия самой учебы как серьезного труда выпали из сферы общественного и школьного внимания». Как признал директор департамента макроэкономического прогнозирования МЭРТа Андрей Клепач, проблема состоит не просто в дефиците научно-технических и рабочих кадров, налицо ценностная проблема, проблема престижа творческого, квалифицированного и напряженного тяжелого труда и готовности к нему. А престиж труда и готовность к нему формируются, когда человек учится. По мнению Евгения Бунимовича, «немотивированность, потеря цели — это корневой вопрос нашего образования. Это хорошо видно на проблеме коррупции. Если школьнику или студенту на самом деле нужны знания для будущей жизни, то ситуация, когда можно купить аттестат или диплом, не должна его устраивать. Если же речь идет об имитации образования, тогда почему не купить зачет, экзамен, диплом... А имитация образования возможна, потому что на знания нет внешнего запроса. Знания оказываются твоим личным репутационным делом». Тем более что у ребят, окончивших самые сложные и наукоемкие вузы, наихудшие материальные перспективы, а сложный творческий труд оказывается за пределами общественного внимания.

Как ни относиться к советской власти, практически все время своего существования она стремилась к поддержанию и творческой атмосферы, и престижа труда, по крайней мере в наукоемких отраслях экономики, используя для этого наряду с материальными стимулами и СМИ, и художественное творчество. Приходится признать, что с начала 90–х годов в России и в СМИ, и в художественном творчестве тема труда, творчества, трудового успеха, честного заработка просто отсутствует или даже пародируется. О характере героя наших массовых СМИ сказано много слов. Как признал один из чиновников Минобрнауки, это точно не Журбины и не герои «Девяти дней одного года». И это непосредственным образом сказывается на мотивации к обучению и на выборе жизненного пути. Ведь ребенок, выбирая свой жизненный путь, думает не столько о будущем заработке (об этом скорее думают его родители), сколько о том, «сделать жизнь с кого». И делает его с тех, кто присутствует в окружающем его информационном пространстве. В этих условиях, как признает Сергей Менделевич, он не видит другого выхода, кроме как минимизировать соприкосновение своей школы с окружающим миром, «чтобы сохранить остатки того, что сейчас называется общечеловеческими ценностями, которые мы тайно лелеяли в советское время, явно при перестройке, а теперь стараемся так не называть, чтобы не попасть в общую струю. Главная из них — пуританское отношение к труду, состоящее в том, что Господу, если хотите, нужно служить в первую очередь трудом». Но такую «блестящую» изоляцию может позволить себе «императорский лицей», но не массовая школа.

Естественный консерватизм школы

Казалось бы, нет ничего проще реформ. Все реформаторы знают этот вечный рецепт: надо просто отказаться от отживших оснований и «приблизить школу к жизни». Реформы ведь проводить проще, чем заниматься тонкой настройкой каждого элемента существующей системы. Все проблемы можно списать на сопротивление консерваторов. Другое дело, какие выводы надо делать из этого консерватизма. Выше мы говорили о реформах американской школы, однако никому в США не приходит в голову менять модель американской школы. Как и в Японии, никто не думает отказываться от национальной модели школы. А попытки радикальной школьной реформы в первые годы советской власти, как известно, закончились возвращением советской школы к модели, сочетающей черты дореволюционной гимназии и реального училища. И это не случайно. Изменение модели национальной школы требует замены всего учительского корпуса и всей системы его подготовки, возможность чего сама по себе вызывает сомнения. Даже советская власть при всей ее брутальности с этим не справилась и в конце концов отказалась. Кроме того, такая реформа может занять несколько десятилетий, и последствия ее никто предсказать не сможет. Тем более что, хотя внедрение всех этих новшеств подается как результат экспериментов, как заметил Евгений Бунимович, у тех, кто проводит реформу образования, какое-то свое понимание слова «эксперимент». «Если проводится эксперимент, скажем, по экзаменам, то, казалось бы, имеется в виду, что будут проверяться разные формы экзаменов. А что такое эксперимент, когда проводится только одна форма — ЕГЭ? Эксперимент закончен, теперь ЕГЭ будет везде, а почему — непонятно. Или у нас был до этого эксперимент, который должен был

определить, какой должна быть начальная школа — три или четыре года. В результате решили, что четыре года. Мне тоже так кажется, но, когда я на коллегии министерства задал вопрос, где результаты эксперимента, мне не смогли ответить. Получается, что у нас эксперимент — это просто некоторая форма внедрения чего-то нового без серьезной проверки. Абсурден сам принцип принятия решения. Потому что, чтобы делать какие-то выводы, нужна социология. А ее нет. Это касается почти всего, что делается в образовании». И это, пожалуй, одна из главных угроз, сопровождающих реформу или модернизацию системы образования. Все делается на глазок.

Как заметил французский философ Эмиль Дюркгейм, «педагогическая организация кажется нам, может быть, более враждебно настроенной к изменениям, чем даже церковь, поскольку ее функция — передавать новым поколениям культуру, чьи корни уходят в далекое прошлое». А другие французские философы, Бурдьё и Пассрон, пишут в своей книге «Воспроизводство: элементы теории образования» о структурной и функциональной аналогии между церковью и школой. Во-первых, на авторитете того, что преподается в школе, основана общественная мораль, и во-вторых, школа как институт лежит в основаниях современной нации. Известно, что авторитет любой «церкви», в том числе таких квазирелигиозных светских институтов, как школа, основан на рутине и ритуалах, которые формируют привычки и то, что можно назвать культурой бытия, где каждое последующее поколение «адептов» способно увидеть всю предшествующую историю и предсказать будущую. К таким ритуалам относится не только повторяющееся из поколения в поколение содержание образования, но и его организационные формы, набор изучаемых предметов, характер и форма экзаменов, отношения между средней и высшей школой. Такое поколенческое единство, даже в мелочах, собственно, и создает нацию. И это приобретает критическую значимость, когда нация решила на модернизацию.

Автор: Александр Механик © Эксперт ОБРАЗОВАНИЕ, МИР 👁 3464 24.03.2009, 23:55 📌 481

URL: <https://babr24.com/?ADE=76248> Bytes: 27545 / 27503 Версия для печати

👍 [Порекомендовать текст](#)

Поделиться в соцсетях:

Также читайте эксклюзивную информацию в соцсетях:

- [Телеграм](#)

- [ВКонтакте](#)

Связаться с редакцией Бабра:

newsbabr@gmail.com

НАПИСАТЬ ГЛАВРЕДУ:

Телеграм: [@babr24_link_bot](#)

Эл.почта: newsbabr@gmail.com

ЗАКАЗАТЬ РАССЛЕДОВАНИЕ:

эл.почта: bratska.net.net@gmail.com

КОНТАКТЫ

Бурятия и Монголия: Станислав Цырь

Телеграм: [@bur24_link_bot](#)

эл.почта: bur.babr@gmail.com

Иркутск: Анастасия Суворова

Телеграм: [@irk24_link_bot](#)

эл.почта: irkbabr24@gmail.com

Красноярск: Ирина Манская

Телеграм: [@kras24_link_bot](#)

эл.почта: krasyar.babr@gmail.com

Новосибирск: Алина Обская
Телеграм: @nsk24_link_bot
эл.почта: nsk.babr@gmail.com

Томск: Николай Ушайкин
Телеграм: @tomsk24_link_bot
эл.почта: tomsk.babr@gmail.com

[Прислать свою новость](#)

ЗАКАЗАТЬ РАЗМЕЩЕНИЕ:

Рекламная группа "Экватор"
Телеграм: @babrobot_bot
эл.почта: equatoria@gmail.com

СТРАТЕГИЧЕСКОЕ СОТРУДНИЧЕСТВО:

эл.почта: babrmarket@gmail.com

[Подробнее о размещении](#)

[Отказ от ответственности](#)

[Правила перепечаток](#)

[Соглашение о франчайзинге](#)

[Что такое Бабр24](#)

[Вакансии](#)

[Статистика сайта](#)

[Архив](#)

[Календарь](#)

[Зеркала сайта](#)