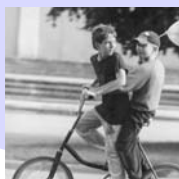
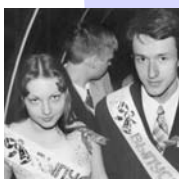
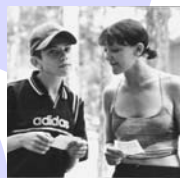


Симон Соловейчик

ВОСПИТАНИЕ ШКОЛЫ

Статьи для своей газеты.
«Первое сентября» 1992–1996 гг.



ББК 74.20
УДК 371
С60

Соловейчик С. Л.

С60 Воспитание школы: Статьи для своей газеты. – М.: Издательство “Первое сентября”, 2002. – 184 с.

ISBN 5-8246-0089-9

Сборник статей известного писателя, журналиста и педагога Симона Соловейчика (1930 – 1996), опубликованных в газете “Первое сентября” в 1992 – 1996 гг. Статьи посвящены вопросам педагогики современной школы.

Для широкого круга читателей.

**ББК 74.20
УДК 371**

Содержание

Предисловие	4
Часть I МИРОВОЗЗРЕНИЕ, ЦЕЛИ И ЦЕННОСТИ	5
Часть II ЗНАНИЕ И ДОСТОИНСТВО	45
Часть III СПАСИТЕ ШКОЛУ ОТ УТОПИЙ	92
Часть IV ДАЙТЕ ДЕТЯМ ДРУГУЮ ЖИЗНЬ	138

Предисловие

Все чаще и чаще можно услышать: педагогической журналистики больше нет. Той журналистики, к которой прислушиваются не только педагоги, но и общество в целом, как это было во времена матвеевской “Учительской”. Тогда страна впервые узнала, что школа может быть другой и что есть учителя, способные хорошо учить всех. Вместе с либерализацией общества началась либерализация школы. Запомнилась связанная с этим эйфория.

А потом выяснилось, что легко поменяться может только наше представление о реальности, но не сама реальность. Создание новой школы – многолетний труд. В контексте именно такой кропотливой работы и родилась газета “Первое сентября” – последняя, но очень плодотворная и невероятно интересная глава в творчестве Симона Соловейчика.

Мы в этом убедились еще раз, собрав вместе материалы о школе, разбросанные по разным номерам газеты. Создание газеты шло параллельно с изменениями в школе.

И оказалось, что статьи, написанные по случаю, затрагивали самое существенное в проблемах, которым они были посвящены, и поэтому имеют более широкое – обобщающее – значение. И наоборот, в таких, казалось бы, отвлеченных, теоретических материалах, как манифесты “Человек свободный” и “От ученика к личности”, всякий раз отчетливо проявлялась особенность Симона Соловейчика – умение видеть перед собой конкретного ребенка и конкретного учителя, не выдуманных, а реальных, и не поддаваться магии концепций, научных понятий, технологических подходов в воспитании.

Всякая мысль реализуется либо в деле, либо во времени. Почти всегда обнаруживается, что идеи и слова, получившие временную перспективу, становятся весомее и точнее. Уже только поэтому небесполезно всякое перечитывание. Но в данном случае интересно видеть, как публицистические по способу создания статьи Симона Соловейчика складываются в фундаментальное исследование, которое мы и представляем с радостью на ваш суд, дорогой читатель. Тем более что в устах Соловейчика дилемма педагогики – наука или искусство – как бы перестает существовать. Потому что своими рецензентами и оппонентами Соловейчик с самого начала избрал учителя, родителя, а не ученый совет. В этих статьях вы не обнаружите ни наукообразности, ни однозначности, ни категоричности.

Тогда что?

На наш взгляд – чистую педагогику.

В каждой фразе Соловейчика достаточно объема, чтобы в ней мог уместиться всякий человек. Там почти не встречается мест, когда хочется сказать: ну, это не для меня.

Эта завоеванная многолетним трудом, невероятными усилиями глубина в текстах Соловейчика, по-видимому, и есть его самое большое достижение. Если вам удастся услышать этот обертон, то поверьте: вы поймете о воспитании нечто совершенно особенное. То, что словами не передать.

Часть I

МИРОВОЗЗРЕНИЕ, ЦЕЛИ И ЦЕННОСТИ

В начале девяностых годов двадцатого века российская школа, да и не только школа – общество в целом оказались в мировоззренческом вакууме. Уходила эпоха внятных ориентиров и политических долженствований, уходило время готовых ответов на любые жизненные вопросы. Как писал в эти годы Симон Соловейчик: "Мы привыкли к тому, что есть признанные ценности, что мы осуществляем мечту человечества. Это давало смысл жизни, было для многих моральной опорой. Мы и детей воспитывали, точно представляя себе, какими им нужно быть. Мы все знали, какое у нас воспитание: коммунистическое. Вся система такого воспитания была предельно цельной: от учебников и книг до октябратской звездочки и приема в пионеры и комсомол. Все это было взаимосвязанным и казалось незыблемым... И вдруг все это ушло. Многие в растерянности. Им кажется, что мир рухнул. Может быть, больше всех пострадали от этих перемен учителя. Учителю ясность взгляда на мир необходима как хлеб. Для учителя ясное мировоззрение, цель и ценности – профессиональная необходимость. И перед многими сегодня стоит вопрос: для чего жить, если нет идеи? Как воспитывать детей, если не на что опереться?"

Соловейчик считал, что для этого нужны не какие-то особые законы, знания, идеологии, а – внутренняя свобода. Время показало нам, как эфемерны идеологические ориентиры, как ненадежны общие правила и законы. Но именно о внутренней свободе Соловейчик говорит как о незыблемой ценности, которую мы должны открыть не только в наших детях, но и в самих себе.

Человек свободный

Манифест газеты “Первое сентября”

Цель воспитания одна – внутренняя свобода человека.

Внутренне свободными людьми держится и развивается мир

Высшая ценность

Прежняя идеология ушла не по воле злокозненных людей, как иногда думают и говорят, а потому, что в ее основании была утопия – то, чего нет на свете и не может быть. Красивая мечта – но несбыточная. В действительности мало кто верил в нее, поэтому воспитание постоянно оказывалось неэффективным. Официальная пропаганда, которой придерживалась и школа, разительно не соответствовала реальной жизни.

Теперь мы возвращаемся в реальный мир. Вот что в нем главное: он не советский, он не буржуазный, он действительный, реальный – мир, в котором живут люди. Хорошо или плохо, но живут. У каждого народа своя история, свой национальный характер, свой язык и свои мечтания – у каждого народа свое, особое. Но в целом мир един, реален.

И в этом реальном мире есть свои ценности, есть свои высшие цели для каждого человека. Есть и одна высшая ценность, относительно которой выстраиваются все другие цели и ценности.

Для учителя, для воспитателя, для воспитания крайне важно понимать, в чем же состоит эта высшая ценность.

По нашему мнению, такой высшей ценностью является то, о чем люди мечтают и спорят тысячелетиями, что является самым трудным для человеческого понимания, – *свобода*.

Спрашивают: кого же теперь воспитывать?

Мы отвечаем: *человека свободного*.

Что такое свобода?

Чтобы ответить на этот вопрос, написаны сотни книг, и это объяснимо: свобода – понятие бесконечное. Оно принадлежит к высшим понятиям человека и потому принципиально не может иметь точного определения. Бесконечное не определимо в словах. Оно выше слов.

Сколько люди живут, они будут стараться понять, что же такое свобода, и стремиться к ней.

Полной социальной свободы нет нигде в мире, экономической свободы для каждого человека нет и, судя по всему, быть не может; но свободных людей – огромное множество. Как же это получается?

В слове “свобода” содержится два разных понятия, сильно отличающихся одно от другого. По сути, речь идет о совершенно разных вещах.

Философы, анализируя это трудное слово, пришли к выводу, что есть “свобода-от” – свобода от какого бы то ни было внешнего угнетения и принуждения – и есть “свобода-для” – внутренняя свобода человека для его самоосуществления.

Внешняя свобода, как уже говорилось, не бывает абсолютной. Но внутренняя свобода может быть беспредельной даже при самой трудной жизни.

В педагогике давно обсуждается свободное воспитание. Учителя этого направления стремятся дать ребенку внешнюю свободу в школе. Мы говорим о другом – о внутренней свободе, которая доступна человеку во всех обстоятельствах, для которой не надо создавать специальных школ.

Внутренняя свобода не зависит жестко от внешней. В самом свободном государстве могут быть зависимые, несвободные люди. В самом несвободном, где все так или иначе угнетены, могут быть свободные. Таким образом, воспитывать свободных людей никогда не рано и никогда не поздно. Мы должны воспитывать свободных людей не потому, что наше общество обрело свободу – это спорный вопрос, – а потому, что внутренняя свобода нужна самому нашему воспитаннику, в каком бы обществе он ни жил.

Человек свободный – это человек, свободный внутренне. Как и все люди, внешне он зависит от общества. Но внутренне он независим. Общество может освободиться внешне – от угнетения, но стать свободным оно может лишь тогда, когда люди в большинстве своем будут внутренне свободны.

Вот это и должно быть, на наш взгляд, целью воспитания: внутренняя свобода человека. Воспитывая внутренне свободных людей, мы приносим самую большую пользу и нашим воспитанникам, и стране, стремящейся к свободе.

Здесь нет ничего нового; присмотритесь к лучшим учителям, вспомните своих лучших учителей – они все старались воспитывать свободных, потому они и запоминаются.

Внутренне свободными людьми держится и развивается мир.

Что такое внутренняя свобода?

Внутренняя свобода так же противоречива, как и свобода вообще. Внутренне свободный человек, свободная личность, в чем-то свободен, а в чем-то не свободен.

От чего свободен внутренне свободный человек? Прежде всего от страха перед людьми и перед жизнью. От расхожего общего мнения. Он независим от толпы. Свободен от стереотипов мышления – способен на свой, личный взгляд. Свободен от предубеждений. Свободен от зависти, корысти, от собственных агрессивных устремлений.

Можно сказать так: в нем свободно человеческое.

Свободного человека легко узнать: он просто держится, по-своему думает, он никогда не проявляет ни раболепства, ни вызывающей дерзости. Он ценит свободу каждого человека. Он не кичится своей свободой, не добивается свободы во что бы то ни стало, не сражается за свою личную свободу – он всегда владеет ею. Она дана ему в вечное владение. Он не живет для свободы, а живет свободно. Это легкий человек, с ним легко, у него полное жизненное дыхание.

Каждый из нас встречал свободных людей. Их всегда любят.

Но есть нечто такое, от чего действительно свободный человек не свободен. Это очень важно понять.

От чего не свободен свободный человек?

От совести.

Что такое совесть?

Если не понять, что же такое совесть, то не понять и внутренне свободного человека. Свобода без совести – ложная свобода, это один из видов тяжелейшей зависимости. Будто бы свободный, но без совести – раб дурных своих устремлений, раб обстоятельств жизни, и внешнюю свою свободу он употребляет во зло. Такого человека называют как угодно, но только не свободным. Свобода в общем сознании воспринимается как добро.

Обратите внимание на важное различие: тут не сказано – не свободен от своей совести, как обычно говорят. Потому что совесть не бывает своя. Совесть и своя, и общая. Совесть – то общее, что есть в каждом отдельно. Совесть – то, что соединяет людей.

Совесть – это правда, живущая между людьми и в каждом человеке. Она одна на всех, мы воспринимаем ее с языком, с воспитанием, в общении друг с другом. Не нужно спрашивать, что же такое правда, она так же не выразима в словах, как и свобода. Но мы узнаем ее по чувству справедливости (с-правдой), которое каждый из нас испытывает, когда жизнь идет по правде. И каждый страдает, когда справедливость нарушается – когда попирается правда. Совесть, чувство сугубо внутреннее и в то же время общественное, говорит нам, где правда и где неправда. Совесть заставляет человека придерживаться правды, то есть жить с-правдой, по справедливости. Свободный человек строго слушается совести – но только ее.

Учитель, цель которого – воспитание свободного человека, должен поддерживать чувство справедливости. Это главное в воспитании.

Никакого вакуума нет. Никакого госзаказа на воспитание не нужно. Цель воспитания одна на все времена – это внутренняя свобода человека, свобода для правды.

Свободный ребенок

Воспитание внутренне свободного человека начинается в детстве.

Внутренняя свобода – это природный дар, это особый талант, который можно заглушить, как и всякий другой талант, но можно и развить. Этот талант в той или иной мере есть у каждого, подобно тому как у каждого есть совесть, – но человек или прислушивается к ней, старается жить по совести, или она заглушается обстоятельствами жизни и воспитанием.

Цель – воспитание свободного – определяет все формы, способы и методы общения с детьми.

Если ребенок не знает угнетения и научается жить по совести, к нему сами собой приходят все житейские, общественные навыки, о которых так много говорится в традиционных теориях воспитания. На наш взгляд, воспитание заключается лишь в развитии той внутренней свободы, которая и без нас есть в ребенке, в ее поддержке и охране.

Но дети бывают своевольны, капризны, агрессивны. Многим взрослым, родителям и учителям кажется, что предоставлять детям свободу опасно.

Тут проходит водораздел двух подходов в воспитании.

Тот, кто хочет вырастить свободного ребенка, принимает его таким, какой он есть, – любит его освобождающей любовью. Он верит в ребенка, эта вера помогает ему быть терпеливым.

Тот, кто не думает о свободе, боится ее, не верит в ребенка, тот неизбежно угнетает его дух и тем губит, глушит его совесть. Любовь к ребенку становится угнетающей. Такое несвободное воспитание и дает обществу дурных людей. Без свободы все цели, даже если они кажутся высокими, становятся ложными и опасными для детей.

Свободный учитель

Чтобы вырасти свободным, ребенок с детства должен видеть рядом с собой свободных людей, и в первую очередь – свободного учителя. Поскольку внутренняя свобода не прямо зависит от общества, всего лишь один учитель может сильно повлиять на талант свободы, скрытый в каждом ребенке, как это бывает и с музыкальными, спортивными, художественными талантами.

Воспитание свободного человека посылно каждому из нас, каждому отдельно-му учителю. Вот то поле, где один – воин, где один может все. Потому что дети тянутся к свободным людям, доверяют им, восхищаются ими, благодарны им. Что бы ни происходило в школе, внутренне свободный учитель может быть в победителях.

Свободный учитель принимает ребенка равным себе человеком. И этим он создает вокруг себя атмосферу, в которой только и может вырасти свободный человек. Быть может, он дает ребенку глоток свободы – и тем спасает его, научает его ценить свободу, показывает, что жить свободным человеком возможно.

Свободная школа

Учителю гораздо легче сделать первый шаг к воспитанию свободного, легче проявить свой талант к свободе, если он работает в свободной школе.

В свободной школе – свободные дети и свободные учителя.

Таких школ не столь уж много на свете, но все же они есть, и значит, этот идеал осуществим.

Главное в свободной школе не то, что детям предоставляют делать все, что они хотят, не освобождение от дисциплины, а учительский свободный дух, самостоятельность, уважение к учителю. В мире много очень строгих школ с традиционными порядками, и все же именно эти элитные школы дают наиболее ценных людей. Потому что в них свободные, талантливые, честные учителя, преданные своему делу, – и потому в школе поддерживается дух справедливости. Однако в таких авторитарных школах далеко не все дети вырастают свободными. У некоторых, слабейших, талант свободы заглушается, школа ломает их.

Подлинно свободная школа та, в которую дети идут с радостью, где свобода царит на каждом уроке.

Именно в такой школе дети обретают смысл жизни. Они учатся думать свободно, держаться свободно, жить свободно и ценить свободу – свою и каждого человека.

Путь к воспитанию свободных

Свобода – это и цель, и дорога.

Для учителя важно вступить на эту дорогу и идти по ней, не слишком уклоняясь. Дорога к свободе очень трудна, ее без ошибок не пройдешь, но будем придерживаться цели.

Первый вопрос воспитателя свободных: не угнетаю ли я детей? Если я принуждаю их к чему-то – ради чего? Я думаю, что ради их пользы, но не убиваю ли я детский талант свободы? Передо мной класс, я нуждаюсь в определенном порядке, чтобы вести занятия, но не ломаю ли я ребенка, стараясь подчинить его общей дисциплине?

Возможно, не каждый учитель найдет ответ на каждый вопрос, но важно, чтобы эти вопросы были заданы себе.

Свобода умирает там, где появляется страх. Путь к воспитанию свободных – возможно, полное избавление от страха. Учитель не боится детей, но и дети не боятся учителя – и свобода сама собой приходит в класс.

Освобождение от страха – первый шаг на пути к свободе в школе.

Осталось добавить, что человек свободный всегда красив. Воспитать духовно красивых, гордых людей – это ли не мечта учителя?

“ПС”, № 83, 1994 г.

Талант свободы

Заметки к манифесту газеты “Первое сентября”

1

ЭТО ПОСТОЯННО СЛУЧАЕТСЯ: какое-нибудь всем известное понятие вдруг выходит из тени на свет, из рядовых – в самое важное. И вместе с этим передвижением слова по шкале ценностей высвечивается нечто очень важное в нашем общем понимании человека, отношений между людьми. Так, на наших глазах переменялось, выдвинулось на первый план почти забытое нами слово *милосердие* – оно было не запрещено прежде, но находилось в немилости, потому что противоречило некоторым основным понятиям прежнего времени, не совмещалось с ними. Так было и со словом *сотрудничество*, обыкновеннейшим русским словом, которое, когда пришло время, тоже вдруг стало одним из важнейших слов в педагогике.

Видимо, это же происходит – или произойдет в скором времени – с понятием *внутренняя свобода*, о котором очень мало или совсем не писали прежде в педагогических книгах.

А между тем это понятие, это явление, это человеческое свойство, такое неуловимое и в то же время вполне определенное, если о нем задуматься и выделить его среди других черт и свойств характера, представляется едва ли не центральным. За ним многое.

Но что такое внутренняя свобода человека?

Последнее время я постоянно думаю об этом; накапливаются заметки – их я и предлагаю читателю в необработанном виде. Если интересно, если кажется важным – включайтесь, пожалуйста, в эти размышления.

Давно понял, что о внутреннем мире человека можно достоверно узнать лишь из языка, проверяя на слух, как язык реагирует на то или иное понятие, что с чем сочетается, а что неудобно сказать. Язык – высший судья, язык разрешает, язык запрещает. Язык тысячелетиями создавался народом, в нем каждое выражение обкатано, и не случайно в языке – правда. В языке – все народные представления, а важнее их ничего нет, если мы хотим что-нибудь понять.

Попробуйте произнести: “внешняя свобода”. Не получается. Язык не позволяет. К слову *свобода* нет прилагательных, свобода неразделима. Есть степени свободы, есть бесконечные разделения сфер свободы (свобода совести, свобода передвижения, свобода выбора, свобода печати, свобода народа), но типов и видов свободы нет. Свобода едина. Можно сказать “большая свобода”, “полная свобода”, но “маленькая” – не говорят, и нет уменьшительного от слова *свобода*.

И, кажется, лишь одно исключение из общего правила, одно прилагательное позволяет: *внутренняя свобода*. Что-то такое, что не совпадает с полным значением слова *свобода*, что-то другое, особое – особое явление.

Свобода может быть у человека и у всех людей сразу; *внутренняя свобода* – только у одного, у этого. Ни народ, ни группа людей, ни компания не могут обладать *внутренней свободой*. Это свойство отдельного человека, внутреннее качество человека.

Но согласитесь, мы очень редко употребляем в речи это выражение – *внутренняя свобода*. Отчего-то в языке нет слова для обозначения этого явления, этого качества. Или слово есть, но мы его не узнаем?

О внутреннем мире человека можно достоверно узнать лишь из языка, проверяя на слух, как язык реагирует на то или иное понятие, что с чем сочетается, а что – нет

Может быть, это – *независимость*? Говорят: независимый характер. Внутренняя свобода – независимый характер?

Не совсем то. Независимый человек не зависит от внешних обстоятельств, не подчиняется им, идет наперекор им – и тем самым зависит от них. Внутренняя свобода – нечто большее и более привлекательное. Когда видишь свободного человека, даже не возникает мысли о зависимости и независимости. Независимость по смыслу слова – качество, основанное на отрицании: нет зависимости.

А внутренняя свобода – качество, основанное на утверждении, на положительном. Внутренняя свобода и возникает не так, как независимость, не в борьбе, не в отстаивании себя и своих прав.

Вот, может быть, главное: свобода, в том числе и внутренняя, – это нечто положительное.

Освобождение – отрицание.

Свобода – положительное.

Может быть, у нас сейчас оттого и нет в стране чувства свободы, что еще много не улеглось, еще во многом мы не освободились, еще идет (или не идет, но должен идти) процесс освобождения. А освобождение и свобода, видимо, плохо сочетаются, несовместимы.

К тому же неполная свобода, немножко свободы – это значит, что все остальное – несвобода. Немножко свободы – много несвободы.

Да, конечно. За свободу борются, но сама свобода хоть и должна защищать себя, в принципе не воинственная. Кому приходится сражаться, даже и за свободу, тот не свободен.

Внутренне свободный человек принципиально избавлен от необходимости сражаться и отстаивать себя.

Может быть, в этом корень воспитания внутренне свободного? Для него свобода должна быть незаметной, как воздух, которым мы дышим.

Да, это несомненно. Человек чувствует несвободу, а свободу – не чувствует. Несвобода – душуше, свобода – нормальное дыхание.

Внутренняя свобода естественна. Но может ли она быть приобретена самим человеком в течение жизни?

Надо подумать.

Да, пожалуй, может. Внутренней свободы можно достичь самому, самостоятельно, в результате тяжелой душевной работы. Ведь сказано же: “По капле выдавливал из себя раба” – сам. Обратим внимание, какой сильный глагол – *выдавливал*. Как будто несвобода заполняет весь внутренний мир, от нее сразу не освободишься. Внешнюю свободу можно получить в день (закончил школу – освободился от обязанности ходить на уроки), внутренняя свобода достигается огромными усилиями, на которые, вероятно, не каждый способен.

Может быть, воспитание дает лишь порыв к внутренней свободе, порыв, которым начнется собственное движение к ней?

Может быть, воспитание внутренне свободного состоит в том, что свобода эта становится идеалом для воспитанника, к которому он будет всю жизнь стремиться?

Может быть, внутренняя свобода – идеал?

Независимости добиваются многие люди (хоть и не все). Но внутренняя свобода – более высокий идеал. Независимость – материальное, внутренняя свобода – идеальное, духовное.

Или не так?

Иследуем другой вариант: не окажется ли, что ближайшее к понятию *внутренняя свобода* – слово *личность*.

Всякий – личность, у всякого взрослого есть удостоверение личности, но в русском языке несколько слов означают и рядовое понятие, и превосходную степень. В речи различие определяется голосом, на письме его можно отмечать заглавной буквой: человек, мастер, артист, художник, женщина – и Человек, Мастер, Артист, Художник, Женщина (“Ваше величество Женщина”).

Так и со словом *личность*. Мы говорим “личность” с интонацией особого уважения; интонация становится смыслообразующим элементом.

Когда же мы говорим “личность”? Что мы этим хотим сказать?

Что человека выделяет среди других?

Нет, возможна, например, такая фраза: “В этом классе каждый ученик – личность”.

Личность – не выделяющийся человек, а значительный: крупная личность, светлая личность, сильная личность. Бывает насмешливое: мелкая личность, но ни за что не скажешь: средняя личность – это невозможно.

Но вот что странно: можно представить себе крупную личность, не обладающую внутренней свободой. В недавние времена таких людей было довольно много: академики, писатели, артисты...

Уважительное “личность” не обязательно предполагает внутреннюю свободу. К тому же внутреннюю свободу воспитать можно, но как воспитать личность? Представить себе не могу.

...Похоже, искомого слова не найти. Похоже, понятие *внутренняя свобода* никак одним словом не заменишь.

2

ИЗ ТОГО ФАКТА, что человек не чувствует свободу ни вне себя, ни в себе, следует, что именно свобода – естественное состояние человека. Чем он свободнее, тем он больше похож на того, каким является на самом деле. Тут, может, и кроется некоторое объяснение загадочного понятия *внутренняя свобода*: свободный держится естественно, не скованно – но и не развязно.

Внутренне свободный человек всюду чувствует себя как рыба в воде, ему комфортно жить на свете. Этим он отличается от независимого, который постоянно вступает в конфликты или порождает их. Снова прислушаемся к своей речи: “Держится с подчеркнутой независимостью”. “Держится свободно” – это говорят с одобрением. “Держится независимо” – с долей отчуждения, если не осуждения. Свободных любят, независимых – не очень и не всегда.

Да, такая странность: не конформист, а живет комфортно. Легко.

Нет, не легко, это неточное слово.

Тут вот в чем дело: он неуязвим или, скажем, менее уязвим, чем другие люди.

Ну, например, невозможно представить себе внутренне свободного человека, но с комплексом неполноценности.

Вот это очень важно: внутренне свободного человека практически невозможно унижить. Не то что непробиваемый, бесчувственный, толстокожий (Сухомлинский часто употреблял это слово: *толстокожие*), нет, он не защищен, но и не вооружен – не агрессивен. Он свободен – страшно сказать – и от себя, от груза своего “я”, от размышлений и суждений о самом себе.

Вопрос “какой я?” – хороший или дурной, – этот типично подростковый вопрос не мучит его или не сильно мучит. Внутренне свободный человек не слишком сосредоточивается на себе, он обращен к людям, к жизни, к действиям. Он думает, страдает, ищет, затрудняется, сомневается, колеблется – у него может быть любой характер; но меньше всего его занимает самооценка. “Я жить хочу, чтоб мыслить и страдать”, – написал один из самых свободных людей в истории – Пушкин.

Каким-то образом эта комфортность, легкость бытия соединяется – может соединиться – с самыми глубокими переживаниями, без которых человека как бы и нет. Страстные переживания, подлинны страдания, глубочайшие чувства – и в то же время свобода, отсутствие внутреннего угнетения.

Видимо, это возможно.

А что если внутренняя свобода – это именно свобода от тяжести своего “я”?

Если так, то становится понятным, что именно надо делать для воспитания такой свободы: не давать ребенку повода усомниться в том, что он достойный человек. Внушать ему, как пишут психологи, что он в порядке. “Ты в порядке, и я в порядке” – считается, что это лучшая форма самочувствия. Человек чувствует достойным и себя, и всех других людей.

Возможно, это и есть формула внутренней свободы: “Ты в порядке, и я в порядке”. Я не хуже других и не лучше других, и нет никого, кто хуже меня.

Проблемы “хуже – лучше”, которая так мучит иногда детей, просто не существует.

Возможно, для воспитания внутренней свободы нужно как можно меньше оценивать детей. Хвалить – можно, но при условии, что хвалишь всех.

Не могу не вспомнить историю, о которой писал не раз. Но уж очень хороша история и многое объясняет.

А что, если хотя бы из педагогических соображений относиться к свободе как к таланту? Применять те же методики? То есть выделять способных детей, поддерживать их, хвалить?..

Однажды я попал в дом к человеку, который занимался таким промыслом: он обучал канареек петь. Ценная, дорогая канарейка должна выдвигать коленце за коленцем, причем в строго определенном порядке. Вот он обучал их канареечным трелям, а потом продавал.

В комнате у него было несколько письменных двухтумбовых столов с ящиками, в каждом ящике – по канарейке. В темноте канарейки не поют, сидят молча.

А с одной он занимался, приговаривая: “Машка, Машка, Машка...”

Я спросил, как зовут других канареек.

“Машки”, – сказал хозяин дома.

“Машки? Все Машки?”

“Все Машки, иначе нельзя”.

Нельзя потому, что если бы у них были разные имена, хозяин, занимаясь с одной, говорил бы ей: “Машка, Машка”, – другие канарейки – нет, вы только представьте себе! – другие канарейки завидовали бы, у них развился бы комплекс неполноценности, и они не научились бы красиво петь!

Это с канарейками так, с мелкоголовыми птичками.

Что же мы делаем с нашими детьми?

Ничем не обиженные, никому не завидующие канарейки, хоть они и сидят в темных ящиках письменного стола, видимо, чувствуют ту внутреннюю свободу и веру в свои таланты, которые необходимы для мастерского канареечного пения.

Если же принять эту трогательную историю всерьез, то она наталкивает на мысль, которая, вообще-то говоря, очевидна: для воспитания свободных людей надо что-то делать со всей системой оценок в школе. Лишь немногие действительно сильные характеры могут пробиться через густую сеть школьных унижений. Поэтому-то нам и кажется, будто внутренне свободные дети – это редкость, один на класс.

А может быть, если детей не будут унижать ни дома, ни в школе, то и свободных станет больше?

Но возникает вопрос: а нужны ли обществу свободные люди?

Постоянно говорят о невостребованности талантов. А талант на свободу – нужен?

Да, это, конечно, самое интересное. Внутренне свободные дети и взрослые так редки, и появление их так загадочно, что кажется, будто у них особый талант, да еще и прирожденный.

Внешне так и выглядит. Всех детей учили на уроках рисования, но большинство малюют как умеют, а один пошел – пошел талант. К нему и относятся, если все хорошо, как к талантливому человеку, его определяют в художественную школу, его выделяют из других: талант. Или по крайней мере способный.

И тоже споры идут: а умеем ли мы помогать художественному таланту, а не заглушаем ли мы таланты нелепыми уроками рисования, где пытаются передать мастерство всем?

Трудно сказать, является ли свобода талантом, но что, если хотя бы из педагогических соображений относиться к этому драгоценному качеству как к таланту? Применять те же методики?

То есть поддерживать, выделять способных, отличать их, хвалить – чтобы в глазах всех детей в классе свобода мысли и поведения считалась достоинством?

Сейчас-то ребенок с талантом свободы довольно часто оказывается в неудобных, неудобных, он среди ругаемых, а не хвалимых...

Возможно ли это? Не знаю.

Впрочем, если учитель обладает внутренней свободой хоть в некоторой степени, он всегда положительно относится к свободному ребенку. Он чувствует в таком мальчике если не брата, то близкого себе. Помогает вот какое обстоятельство: внутренне свободные дети гораздо интереснее в общении, они, сохраняя в себе детство, в то же время как-то взрослее, что ли. Они не капризные, они быстрее понимают, что им говорят, и если взрослый хоть немного на уровне, ему легче найти общий язык именно со свободным ребенком. Учитель поневоле начинает выделять его среди других, говорит с ним другим, уважительным тоном, прислушивается к нему – так и выходит, что он делает как раз то, что следует делать: поддерживает, поощряет талант свободы. Свободный учитель растит свободного ученика.

3

ПЕДАГОГИКА СОТРУДНИЧЕСТВА касается методики преподавания, которая позволяет установить деловые отношения с учениками. Любопытно, что многие учителя, никогда не преподававшие по Шаталову или Лысенковой, тем не менее писали, что они – за педагогику сотрудничества и всегда исповедовали ее идеи. В манифесте их привлекало главное – идеал отношений.

Идеи педагогики сотрудничества сразу же вызвали, что называется, самый широкий отклик. Тысячи писем получила “Учительская” в поддержку переделкинского манифеста. Он был вызовом – вот в чем дело. Поддержать манифест было несколько опасным. Приходилось делать выбор. И еще важно, что в нем содержались конкретные методические идеи. Педагогика сотрудничества не призывала к сотрудничеству (кто против?), а объясняла: если вы будете учить так-то и так-то, в классе само собой возникнет сотрудничество учителя и учеников. Сотрудничать с двоечником невозможно, но есть приемы, которые позволяют учить с успехом всех, и вот с этими-то стремящимися к успеху детьми и можно сотрудничать, работать вместе. В то время это были подрывные идеи: всюду царил администрирование, был культ прямого руководства, прямого требования (даже если оно в теории и называлось косвенным), и сама идея сотрудничества, равенства, уважения к ученику противоречила официальной педагогике – что и было по душе первым читателям опубликованного восемь лет назад манифеста педагогов-экспериментаторов. В ту пору малейшее неразрешенное, несанкционированное отклонение от официального, разрешенного, принятого вызывало всеобщий энтузиазм. Сама публикация переделкинского манифеста была очень смелым шагом – все поняли это сразу. Ведь был еще только 1985 год.

Сейчас все не так. Все переменялось. Не нужно никакой смелости для публикации манифестов, нет всеобщего противостояния официальному и традиционному. А главное, педагогический манифест “Человек свободный” не содержит в тексте определенной методики, никакого “делай так”.

И не может содержать.

Манифест “Человек свободный” дополняет идею сотрудничества. Раскрывает то, что уже содержалось в переделкинском документе, но по условиям времени не могло быть *обнаружено*.

Человек свободный – вторая сторона идеи сотрудничества.

Сотрудничество – идеальные отношения (если не говорить до времени о сотворчестве и не противопоставлять одно другому).

Внутренняя свобода – идеальное состояние личности.

Свобода – в одном и каждом, сотрудничество – отношения внутренне свободных людей.

Сотрудничество возможно лишь между свободными, между людьми, которые внутренне, психологически не зависят друг от друга (хотя один может быть начальником, другой – подчиненным, один – учителем, другой – учеником). Сотрудничество и есть главный способ воспитания внутренне свободных людей, особенно там, где идет совместная работа, например учение.

Если предоставлять детям полную свободу, но не создавать при этом отношения сотрудничества, то выпадет главное в воспитании внутренне свободного человека – обострение совести. Именно в сотрудничестве, в желании работать вместе, в тонкой игре усилий каждого, во взаимном побуждении, которое делает ненужной требовательность, и рождается чувствительное отношение к людям, работе, обязанностям.

Все это не утопии, все это встречается на каждом шагу. Надо мной всегда были начальники – как без них? – и далеко не каждый из них был моим товарищем, но за всю мою жизнь мне никто никогда ничего не приказал – не велел делать то, чего бы я и сам не стал делать, понимая, что это нужно для работы. Ни разу от меня никто ничего не потребовал. Я не могу сказать о себе, что я свободный человек – у меня много страхов; но я всегда чувствовал себя свободным, лишь только дело касалось работы.

Вот что получается, когда подумаешь: при первом взгляде кажется, что лучшее место для воспитания внутренней свободы – это семья, потому что именно в семье определяется характер человека.

Но может быть, именно школа и может восполнить недостаток свободного воспитания в семье? Именно школа и может дать то драгоценное чувство свободы в работе, которое вызовет стремление к такой же внутренней свободе во всем?

**Сотрудничество –
главный способ
воспитания внутренне
свободных людей,
особенно там,
где идет совместная
работа**

В редкой семье удается наладить отношения сотрудничества. Для этого надо иметь очень высокую родительскую культуру. В семье воспитывают непрофессионалы.

Другое дело школа. Будет время, когда педагогом-профессионалом будут считать именно того и только того, кто умеет учить детей в отношениях сотрудничества – воспитывать свободных. Все обучение будущих педагогов, вся их профессиональная тренировка будут направлены именно на это.

И вся школа будет приспособлена к такому обучению и такому воспитанию.

Ведь отчего учителя вынуждены сегодня требовать, принуждать, сердиться, обращаться к родителям? Оттого что вся школа, все ее порядки, все ее предметы и программы, все ее учебники рассчитаны на принуждение. Ничего удивительного в том, что многие учителя скептически относились к педагогике сотрудничества, а теперь еще более скептически отнесутся к идее воспитания внутренне свободного человека. С *этими* предметами, программами и порядками необходимы особые педагогические таланты, необходимо обостренное отношение к новому, чтобы добиться свободы и сотрудничества. Они и есть, эти таланты, у многих учителей, но далеко не у всех. У обычного учителя, которому приходится и заставить, и прикрикнуть, и наказать, высокие идеи вызывают лишь раздражение: “Что вы там витаєте в облаках? Дайте конкретный материал, чтобы мне легче было провести урок”.

Но ведь нельзя учить и воспитывать без цели. И сегодня никто не учит и не воспитывает, никто не работает без цели, разве что совсем далекий от школы человек, по несчастью, вынужденный тащиться на урок и отбывать педагогическую повинность.

У всех цели, только они неосознанные, не сформулированы, они существуют в виде представлений о том, каким должен быть ребенок и каким должно быть учение.

Все дело в том, что довольно часто это ложные, опасные для ребенка представления. Можно было бы объяснить, каким образом они сформировались в наших головах, но сейчас не о том речь.

Я верю, я уверен, что школа может быть вся повернута к свободе и сотрудничеству, что это возможно. Но предстоит долгий путь смены представлений о школе.

Вот это и дает и должен, на мой взгляд, дать манифест “Человек свободный”: не методику конкретных действий, а перемену, подвижку представлений о педагогическом идеале.

Смотрите, как просто: свобода и сотрудничество. Каждому – внутренняя свобода, всем – отношения сотрудничества.

Может быть, тут, в этой плоскости, разгадки мучительного для нас сейчас вопроса о соотношении индивидуального и коллективного? Ведь нельзя же так: то растили коллективистов, а теперь будем растить индивидуалистов. То шумели: коллектив, народ, интересы страны, а то – все в день забудем и начнем: личность, личность, индивидуализм... Так ведь тоже нельзя. Внутренняя свобода – это свобода одного, она именно внутренняя, но она мало похожа на то, что мы привыкли называть словом “индивидуализм”.

4

МОЖЕТ БЫТЬ, найдется кто-нибудь среди профессиональных философов, кто сделает обзор теорий и взглядов, касающихся внутренней свободы? Пока что мне встретилось лишь высказывание Мераба Мамардашвили в одном из интервью: знаменитый философ просто сердился, когда говорили о внутренней свободе. Человек в тюрьме – это человек в тюрьме, какая тут может быть свобода; примерно так говорил он. Однако все мы жили в одних условиях несвободы, но именно о Мамардашвили говорили как о свободном человеке. Собственной своей жизнью он показал, что свободный человек в несвободной стране – это возможно.

Педагогика обладает замечательным свойством, я заметил его, это свойство, когда размышлял над книгами Сухомлинского и вдумывался в опыт Фрунзенской коммуны.

Обычно в работах о воспитании желаемые качества ребенка раскладывают по полкам: воспитание коллективизма, воспитание патриотизма, воспитание трудолюбия – и так далее. На каждое из воспитаний такого рода написаны диссертации. Между тем у больших педагогов ничего этого нет. Они ставят перед собой одну высокую, большую цель – и все остальное приходит само собой, об остальном и задумываться не надо.

Нравственность – производное от свободного выбора, от свободного творчества, от свободы. Вот почему сами по себе ни нравственность, ни моральность, мужество не могут быть целью воспитания

Макаренко говорил о порочности уединенного средства – нельзя воспитывать, выбрав какое-то одно средство, нельзя верить в него безоглядно. Пример веры в уединенное средство – ремень, наказание, требование. Огромное число родителей свято верят в то, что ремнем сделаешь все; огромное число учителей верят, что суровой требовательностью всего добьешься. Уединенное средство.

Но вот уединенная цель – с ней как?

Все наоборот.

Если родители поставят перед собой одну-единственную цель – никогда не наказывать ребенка и уж конечно никогда не бить его, – им, родителям, придется измениться. Сами того не замечая, они превратятся в прекрасных воспитателей, потому что вырастить ребенка без наказаний очень трудно.

Цель простая и единственная – не бить и не наказывать. Но для ее достижения придется изобрести столько разных средств, отыскать столько необычных выходов из трудных положений, что отец или мать поневоле становятся творческими людьми, а творчество – лучший воспитатель.

Когда у нас уединенное средство, нам не о чем думать: применяй, и все тут; если результаты получаются негодными – значит нам достался негодный ребенок.

Когда у нас уединенная цель, мы словно получаем компас, мы знаем, куда вести дело, мы ищем средства, достойные цели.

Сейчас стало модным спорить на тему: цель оправдывает средства – цель не оправдывает средства. Отчего такой спор – понятно: кажется, что у большой нашей страны недавно была высокая цель, но средства для ее достижения применялись ложные.

Это все не так, все неправда. В самом слове “оправдывает” скрыто указание на негодность средств: доброе средство в оправдании не нуждается. Если цель оправдывает средства, значит, это дурная цель; вот в чем дело – в качестве цели.

Цель и средства не находятся в судебных отношениях, высокая цель не может вызывать к жизни дурные средства.

Но для этого цель должна быть именно духовной, нематериальной. Лишь только вы поставите целью нечто материальное, например богатство – все равно, для человека ли, для страны ли, – немедленно появится и возможность дурных средств, и мораль в вашу деятельность придется вносить под давлением. Окажется, что для достижения цели надо поступить аморально, но это нехорошо – политика (или экономика) *должна* быть моральной, – и пошли пустые рассуждения о том, что должно и не должно, и почему нет того, что должно быть, и как заставить людей делать то, что должно.

А все дело в цели. Духовные цели сами собой порождают и духовные средства.

Так становится понятно, почему свобода – духовная цель и почему она может быть единственной уединенной – если пользоваться старой терминологией – целью.

Для страны такая высокая цель – не рынок, не капитализм, не следование западному примеру, не достижение западных или мировых стандартов жизни, а свобода. Свобода в материальной жизни, свобода в духовной, свобода в воспитании людей. Освобождение от партийного гнета было первым шагом, освобождение цен, столь непопулярное, – необходимый второй шаг. Беда нынешнего времени не в том, что освободились, а в том, что не полностью освободились. Инициатива людей еще скована, а цены несвободны.

Но все сразу не бывает.

У страны ведь тоже есть свобода внешняя и свобода внутренняя. Внешнюю свободу отстаивали в Великой Отечественной войне и в бурных событиях последних лет; внутреннюю, духовную свободу придется выращивать десятилетиями.

Об этом все теперь говорят, и лишь ленивый не упоминает Моисея, который сорок лет водил свой народ по пустыне, пока не родились и не выросли новые люди, не знавшие рабства с детских своих дней.

Но будем осторожнее с библейской историей. Нет ли тут оправдания нынешним безобразиям, нет ли стремления все свалить на народ? Снова и снова читаешь в газетах: народ не тот, дайте другой народ...

Я столько раз видел, как меняется человек при перемене обстоятельств его жизни, что не могу поверить, будто бы есть совершенно дурные люди и тем более – дурные народы. Терпение; будем все вместе добиваться свободы, и она сама все сделает и с человеком, и с народом.

Недавно читал о предложении: давайте выдвинем в качестве общей цели *нравственную демократию*. Кажется – красиво.

Не какое-то особое свободное воспитание, а стремление к свободе, уважение к ней, понимание свободы как ценности – главное, что может дать школа ребенку

Но ведь демократия не может быть ни нравственной, ни безнравственной. Слово “демократия” – синоним слова “свобода”, иначе оно вообще ничего не значит. Нравственная свобода? Значит, может быть безнравственная?

Это все равно что социализм с человеческим лицом. Но социализм, бесхозное хозяйство (повторяю, чтобы не быть неправильно понятым), не может быть с человеческим лицом. Сама бесхозность хозяйства – абсурд, и для поддержания абсурда требуется лицо с устрашающей гримасой – нечеловеческое.

Кроме того, нравственность не может быть целью страны. Нравственность – производное от свободного выбора, от свободного творчества, от свободы. Нравственность, моральность, мужество, любовь к людям – все это не может быть воспитательной целью и тем более не может быть объединяющей целью страны и народа.

Опять и опять за красивыми словами скрывается упрек людям и народу: не те люди у власти, безнравственные; не те народы у нас, безнравственные... А давайте мы найдем и призовем тех – и все будет хорошо.

Но это же новая утопия, нелепейшая.

5

СЛОВО “СВОБОДА” – труднейшее из слов. Оно живет странной, фантастической жизнью. За ним стоит так много, что иногда кажется, будто ничего не стоит. Его почти не произносят вслух, это скорее литературное слово, чем разговорное. В живой речи его не услышишь – только с трибун или с экрана телевизора. У свободы вот какая беда: это стандартный предмет обещаний. Свободу всегда обещают. Именно потому, что она всеобщий идеал, ею заманивают людей. Свобода – лакомство, манящий свет. Все восстания и революции проходили под знаменами будущей свободы. И всегда потом оказывалось, что ее как не было, так и нет.

Поэтому-то люди недолюбливают слово “свобода” и относятся к нему с подозрением. Сегодня это чувствуется как никогда.

И может быть, хоть это и разочаровывает поначалу, может быть, хорошо, что вслед за манифестом не последовал шквал телеграмм и писем.

Мы все должны привыкнуть к новому для нас слову, сжиться с ним, научиться его ценить.

Вот это главное, что может дать школа ребенку. Не какое-то особое свободное воспитание, а стремление к свободе, уважение к ней.

Понимание свободы как ценности.

Как высшей ценности, которая, однако, не требует жертвоприношения.

Ничего в школе не должно быть принесено в жертву идее свободы.

Идея и идеал – совершенно разные вещи. Идея пропагандируется, внедряется, под нее пытаются подстроить жизнь. Идея захватывает человека и часто делает его одержимым – фанатиком.

Другое дело – идеал. Точка устремления. Мера, которой взвешивается все. Идеал – чисто человеческое явление. Можно сказать “народный идеал”, можно представить себе идеал государства; но государственный идеал?

Идеал – личное, внутреннее, к идеалу идут, стремятся, но странно создавать партию ради идеала.

В манифесте “Человек свободный” – идеал воспитания, но рядом – идея: объединение сторонников свободного воспитания.

И посмотрите, что произошло: идеал поддерживают гораздо охотнее, чем идею. Свобода? Согласны. Партия, пусть даже неформальная, – нет. Не согласны.

Может быть, свобода в нашей стране переживает сейчас такое время, что за нее не надо бороться – надо дать ей время самой развиваться, вырасти и окрепнуть. Она еще в таком возрасте, что не вошла в ум.

Свобода так вожделенна, что художники и поэты всегда изображали ее женщиной. “Свобода на баррикадах” у французского художника – соблазнительная женщина с обнаженной грудью; “Свобода приходит нагая” – у русского поэта, и всегда ее берут, отвоевывают, похищают...

Со свободой – действительно как с женщиной: завоевать ее относительно нетрудно, но вот жить с нею годами... Или всю жизнь... Она же не поддается приручению, она капризна, она вольна, она Кармен.

Свобода – женское начало в человеке. Суровый мужчина – воин с мечом, он в строю, он командует и подчиняется. Свобода не знает слов команды и никому не подчиняется. Она красива, она – самое красивое в человеке.

И очень может быть, что свободных людей растят женщины, а не мужчины. И кто знает, может, в нашей школе, где воспитывают почти одни только женщины, больше условий для свободного воспитания?

6

ОТКЛИКИ НА НАШ МАНИФЕСТ можно разделить на три части. Одни хвалят, говорят: “Замечательно, своевременно, очень нужно, поддерживаем, ставим свою подпись”. Другие: “Да все это понятно, ничего нового нет, но как воспитать свободного? Научите – как?” Третьи: “Надоели все эти общие слова”. Интересно бы знать, сколько первых, вторых и третьих в процентах, да как узнаешь?

Боюсь, больше всего, к сожалению, учителей, которые, прочитав манифест, отложили его со словами “надоело” и “общие слова”. Что поделаться?

В работе учителя две составляющие: ремесленное и духовное.

Как и во всяком деле, как и во всякой профессии, ремесло, требования ремесла, или, лучше сказать, мастерства, человеку важнее – без ремесленных навыков, без мастерства работать просто невозможно. Учишь ты или, на новый лад, развиваешь – все равно нужны способы, методы, навыки. Виктор Федорович Шаталов начинает свои семинары со скороговорки: пока не научишься ясной, быстрой и точной речи, в класс лучше не входить. Хорошая дикция – необходимая часть учительского ремесла. И сколько такого в преподавании!

“Как научить?” – первый и, может быть, последний вопрос каждого учителя.

“Как воспитать?” – этот вопрос задают себе гораздо реже и далеко не все.

То, что называется воспитательной работой, сведено в сознании многих учителей – так уж повелось – к проведению мероприятий, в лучшем случае – к индивидуальным беседам и разговорам. Существует ведь так называемая методика воспитательной работы: как провести сбор, праздник, классное собрание, экскурсию по местам боевой славы...

То, чего так ждут от школы – воспитание, – меньше всего находится в поле ее внимания. Коммунарская методика потому, в частности, и распространилась так широко, что из нее берут именно методические уловки – то, о чем можно прочитать в книжке и провести у себя в классе.

Ну и конечно, идет постоянное дисциплинарное воспитание: работай, делай уроки, сиди тихо, не опаздывай, не бегай, не дерись, не воруй, не кури, не дерзи старшим, не кричи, не бранись, не списывай, не прогуливай, не обижай девочек.

А быть подхалимом в школе разрешается. Тихоней – сколько угодно. Бояться сказать свое слово – пожалуйста. Трусить – можно. Ленишься душой – не возбраняется. Наябедничать на товарища – в иных школах даже и приветствуется.

Вот подлинные интересы обычной школы: “как научить” и “как удержать в соответствующих рамках”.

А внутренняя свобода? А человек свободный?

Это и в самом деле почти никому не нужно. Официальной школе – во всяком случае. Еще ни одному учителю не дали награды за то, что он воспитывает свободных людей, не было этого.

Хуже того: еще ни одного учителя не побранили и не осудили за то, что он не воспитывает свободных людей.

Если из школы выходят незнающие, неграмотные, неумелые – плохая школа, позор ей. Если выходят забитые, несамостоятельные, робкие в мыслях – школу могут и похвалить.

Зачем же все эти манифесты и призывы – не по делу! Разряд за это не повысят. Нет, это я нехорошо написал – увлекся; неверно и обидно для учителя – считать, будто он думает лишь о разряде; это не так. Беру свои слова обратно.

Ограничимся уже сказанным: школе такой, какая она есть, человек свободный не нужен.

Но ведь человеку-то нужна внутренняя свобода, но ведь людям, обществу свободные люди просто необходимы, мы все задыхаемся от недостатка свободных и честных людей!

“Как научить?” – первый и, может быть, последний вопрос каждого учителя. “Как воспитать?” – этот вопрос задают себе гораздо реже и далеко не все

Страшно вымолвить, но ведь и школа становится ненужной, если она не растит свободных, самостоятельных людей...

Вот ведь какое противоречие: учитель без ремесла – не учитель. Но учитель, у которого одно лишь ремесло и ничего больше, и ничего выше того, ничего такого, что сверх ремесла, словом, ничего духовного, – учитель ли он?

Вы согласны идти в театр, в котором играют актеры-ремесленники? Вы согласны читать книгу, написанную ремесленником? Вы станете слушать лектора-ремесленника?

Да мы и булку-то не станем есть, испеченную по лучшему рецепту, но без души, – разве что нет выбора.

Вот наша общая беда: мы работаем в школе, куда ходят дети, у которых нет выбора. Учиться-то надо – ешь, что дают. Не хочет есть невкусное – нехороший ребенок, не хочет учиться, ленивый, нелюбознательный, хулиган... Не в колонию ли его? Он пропускает уроки.

Все время, уже сколько лет, думаю одно и то же и повторяю про себя одни и те же слова: “Что мы делаем с детьми нашими? Ну что же мы делаем с детьми?!”

Вот и пытаемся найти выход, понять, в чем причина наших неудач, почему в иные школы дети бредут как на каторжные работы; пытаемся выйти за пределы сегодняшних забот, в высокое, без чего воспитание детей невозможно.

А в ответ: “надоело”, “высокие слова”.

“Высокие” – синоним “пустые”, “ненужные”, “лишние”.

Самое главное оказывается лишним!

Интересно, не правда ли: сколько министров в образовательной нашей системе, сколько управляющих разных рангов, сколько ученых, в том числе ученых, занимающихся проблемами воспитания, сколько институтских и университетских преподавателей, читающих курсы о воспитании, – никто не откликнулся ни с поддержкой, ни с критикой.

Нет, буду точным: отозвался 1 (один) доктор педагогических наук и 1 (один) преподаватель Педагогического университета. И еще знаменитый Никитин Борис Павлович (а ему за 80!) пришел в редакцию с текстом манифеста, где каждая строчка подчеркнута красным и синим. Согласен и не согласен. Замечательно.

Но и все, и больше никого и ничего, не считая учительских и директорских писем.

Получилось нечто вроде теста, вроде эксперимента: нужно или не нужно нам думать о воспитании свободы в школе?

Выходит – не нужно?

Нет, не согласен: этого не может быть. Скорее всего, дело в том, что у нашей газеты еще мал тираж, не все читали.

А может быть, в том дело, что мы еще все вместе не умеем ценить свободу, она нам не нужна.

Это ведь общемировое явление, не следует возводить напраслину на страну. Ведь одна из самых известных книг одного из самых крупных социологов мира, Эриха Фромма, называется “Бегство от свободы”.

Свобода нужна стране и обществу; но отдельному человеку – далеко не всегда.

Человек свободный вызывает всеобщее восхищение, но ему-то самому каково – легко ли жить свободным?

И легко ли учить свободных детей?

Как сказала одна учительница, прочитав манифест: “Свобода? Ну придумали! И так им слишком много свободы дали!”

“Им” – это детям.

Слишком много свободы?

7

МАЛО ТОГО, что школа не нуждается в освобождении ребенка, она действительно нуждается в его обуздании. Фраза “слишком много свободы им дали” точно выражает настроение многих учителей.

В течение почти целого века свобода в нашей стране рассматривалась начальством как разнузданность, неподчинение, опасное своеволие – делают что хотят.

Если человек делает что хочет, это считалось нехорошо. Предполагалось, что человек постоянно должен делать то, чего он не хочет делать. По сути, это лагерное представление о человеке, это отношения заключенный – надзиратель.

С той же силой, с какой верим мы сегодня в строгую дисциплину, отметки, принуждение, мы должны поверить, что ребенка можно учить по-другому – без принуждения

Но скажите положи руку на сердце: разве не эти же самые отношения царят в школе? Когда что-нибудь случается, директор бранит учителя и выговаривает ему: “Надо лучше смотреть за учениками”.

Смотреть, надзирать, контролировать поведение... О воспитании и речи нет.

Слово “воспитанный” означает сдержанный, культурный, не нарушающий правил приличия. Снова поведение, снова внешнее. Ребенок, воспитанный до того, что не нуждается в надзоре и надзирателе: они вмонтированы в него подобно внутреннему цензору, который еще недавно останавливал перья пишущих людей.

Но это ли идеал воспитания?

Итак, школе, судя по всему, для ее общепризнанных целей свобода не нужна.

Еще хуже другое: школа и не может дать ребенку свободу – по крайней мере та школа, которая есть, с ее уроками и классами, программами, отметками и экзаменами. Дело не в том, что классы переполнены; удержать на месте 10 мальчиков почти так же трудно, как и 30.

Школа, какая она есть, просто развалится, если вдруг вздумает дать детям свободу. Молодой учитель, полный самых гуманных идей и любви к детям, через два месяца приходит в отчаяние: дети словно мстят ему за то, что он не наказывает, не кричит, не вызывает родителей и не мстит двойками за выкрики на уроке.

Дети мстят за свободу. Они воспринимают свободу как слабость. Они привыкают к войне с учителем еще в детском саду (все говорят, что первый класс из детских садовских детей учить очень трудно – они с первого дня видят в учителе противника, если не врага, и воюют с ним, как воевали с воспитательницей в старшей группе), они настроены на противостояние, это их радость, их восхитительная игра. Если учитель чуть отпускает вожжи, они рассматривают это как победу и ведут себя как победители, которым можно все.

Поэтому-то некоторые учителя и протестуют против манифеста “Человек свободный”. Они воспринимают его однозначно: хотят подорвать дисциплину, развалить школу.

Точно так же отнеслись многие и к манифесту о педагогике сотрудничества.

Всякое покушение на святая святых школы – дисциплину – отвергается с порога. Тут проявляют невероятную бдительность и подозрительность: “Знаем мы! Знаем, зачем это делается!”

Покушение на дисциплину – покушение на власть; а власть – мы видим это на примерах большой политики – не отдают.

Власть над ребенком совершенно необходима учителю, иначе он не сможет учить так, как учат сегодня.

Так что же, нашей школе – век свободы не видать? И нашим детям?

Да ведь и детям нашим, увы, не нужна свобода. Философы нового времени пишут о свободе как о проклятии, пишут, что человек приговорен к свободе. Человек свободный? Но он не хочет быть свободным, подобно тому как он же, человек разумный, судя по всему, не хочет быть разумным. Что-то, а свободу насильно не всучишь. Свобода – единственное, что нельзя воспитать принуждением.

Снова и снова приходишь к основному противоречию: мы умеем действовать лишь принуждением, а свободу принуждением не выразишь, это невозможно по определению. Свобода и есть отсутствие принуждения.

Значит, что же? Очередная утопия? Новый всплеск мечтательности? Гуманистические выверты?

Так и слышу: “Хорошо вам, а вы пойдите дайте урок в шестом классе...”

Где же выход, где выход из этого противоречия?

Ясно одно: простым объявлением или предоставлением свободы ничего не добиться. Это и в самом деле будет разрушение школы, да и учителю не выдержать. Нельзя сказать детям: с завтрашнего дня вы свободны ходить или не ходить в школу, отвечать или не отвечать урок, делать или не делать домашние задания и можете делать на уроках все что хотите – а именно такие кошмарные картины возникают в голове иного учителя, когда он слышит слово “свобода” применительно к школе.

Но где же выход?

Выход, на мой взгляд, не в какой-то новой реформе школы, не в приказах по школе: “С завтрашнего дня...”, не в мероприятиях, а совершенно в другом.

Облик школы сам собою переменится, если переменится...

Страшно сказать. Предстоит произнести непопулярное слово.

Нет, не учитель должен перемениться, это невозможно.

Должна постепенно перемениться педагогическая вера.

Если мы хотим воспитать внутренне свободных детей – внутренне свободных людей, мы должны поверить в свободу, в то, что она действительно прекрасна, что она необходима и что она возможна.

Прекрасна, необходима и возможна.

О, какая большая работа предстоит – обращение в новую для многих педагогическую веру!

С той же силой, с какой верим мы сегодня в строгую дисциплину, отметки, принуждение, должны мы поверить, что ребенка можно учить по-другому – без принуждения; и вера наша сама приведет нас к свободному учению, которое будет во сто раз лучше, чем нынешнее учение.

Ведь главный результат наших сегодняшних страшных усилий, признаемся наконец, состоит в том, что сотни тысяч детей навсегда получают отвращение к школе, книгам, высоким истинам, учению. Мы кричим о непрерывном образовании, строим и выстраиваем системы такого образования, доказываем друг другу, что оно должно быть, – но как оно возникнет, как оно будет развиваться, если школа отбивает у многих охоту к учению?

С нас ведь не спрашивают любви к учению, с нас спрашивают лишь отметки, не очень даже вникая, насколько они истинны, правдивы, и как получены, и как поставлены.

Мы поддерживаем несвободную школу лишь потому, что нам позволяют закрывать глаза на все ее недостатки, а если честно – на все ее безобразия. Общественность устами иных газетчиков возопит иной раз: “Да что у нас делается?” – вопль этот прозвучит и стихнет, никем не услышанный.

Нельзя же так жить, нельзя же так плохо делать свое дело – и уж вовсе отвратительны ссылки на то, что вот, дескать, наших ученых принимают на ура за границей, что будто бы означает, что у нас хорошая школа. Ученых видят, на выучившихся ссылаются – а сколько невыучившихся? А почему детскую преступность, все возрастающую, не ставят школе в упрек?

Я отошел от главного, потому что постоянно слышу возражения и тороплюсь хоть накоротко ответить на них, но и не очень-то отошел: я хочу сказать, что этот переход в новую педагогическую веру просто необходим.

8

НАВЕРНОЕ, ВОСПИТАНИЕ только тогда и станет воспитанием, когда мы научимся общаться с внутренним человеком, скрытым в каждом ребенке. Когда перестанем – или почти перестанем – думать о поведении, а полностью сосредоточимся на этом внутреннем человеке.

О свободе написаны тысячи книг, о свободном воспитании – сотни, но мне никогда не приходилось держать в руках книги о воспитании внутренней свободы, хотя термин “внутренний человек” встречается и в Новом Завете: “...Крепко утвердиться Духом Его во внутреннем человеке” (Еф. 3, 16). Внутренний человек!

Не его ли мы должны воспитывать и наделять особыми, невидимыми, но такими ощутимыми и во внешнем мире достоинствами?

Ведь это лишь кажется, что в класс приходят девочки и мальчики в джинсах, ведь в действительности к нам собираются внутренние человеки – у каждого ребенка свой мир чувств, мыслей, желаний и забот, у каждого внутреннего человека своя биография, нам неизвестная, каждый живет в другом мире, которого мы не видим и не чувствуем.

И этот внутренний человек – он свободен изначально, всегда? Или никогда не свободен? Или не должен быть свободен? Или должен?

Мы не знаем. Мы беремся воспитывать детей, принимаем на себя ответственность за воспитание, мы лепим ребенка не по Божьему, а по своему образу и подобию, по своему усмотрению, даже не задумываясь о том внутреннем человеке, который рядом с нами. В лучшем случае говорят, что надо понимать ребенка, *сочувствовать ему* – это, повторю, в лучшем случае; но многие ли из нас умеют понимать и сочувствовать и можно ли понимать внутреннего человека и чувствовать то же, что он чувствует? Как, по видимому, мала та доля детского внутреннего человека, которая доступна нашему пониманию и чувству... Ведь чувствуем-то мы и сочувствуем по аналогии: я в этом случае

Мы беремся воспитывать детей, даже не задумываясь о том внутреннем человеке, который скрыт в каждом ребенке

чувствовал бы то-то; очевидно, и ребенок чувствует то же самое. А у него все другое, его внутренний человек совсем по-другому устроен, и в результате вечная жалоба: “Родители меня не понимают”. И школа не понимает. И никто не понимает.

Ребенка это просто изумляет: ну что же тут непонятного? Ведь он-то сам живет в своем, открытом ему внутреннем мире, он-то со своим внутренним человеком сроднился, он для себя весь на виду – ему кажется, что и он всем открыт, для всех прозрачен – что ж тут не понимать?

Поэтому-то взрослые и кажутся детям страшно глупыми людьми. Дети не могут понять, что это не глупость, а неспособность. Поэтому-то и рождается плач Татьяны Лариной: “Никто меня не понимает... и молча гибнуть я должна”.

Вы только представьте себе эту великую трагедию, гениально пересказанную в нескольких словах!

Тут самое страшное слово – “молча”. Если никто не понимает, то никому не пожалуешься, не крикнешь, не позовешь на помощь: вот он, конец, вот гибель, вот смерть – а рот заткнули, а молчи, а ни звука... Мир выступает здесь как насильник, зажавший рот своей жертве.

Эту же трагедию переживают едва ли не все дети; потому-то друг, подруга, дружба – главное в жизни ребенка и особенно подростка. Дружба детей – это соединение, встреча внутренних человек. Это спасение. Потому-то дружба, как не раз было отмечено, и бывает настоящей лишь в юности, когда внутренний человек еще открыт. Позже с ним что-то происходит: в одних он засыпает, если не умирает, в других одевается в броню, а в третьих навсегда остается обнаженным и трепыхающимся, живым – вот им-то и труднее всего живется на этом свете.

Так, может быть, внутренняя свобода и не нужна ребенку, а нужно ему что-то другое?

Нет, наверное, не так. Самое сильное мое педагогическое впечатление за всю жизнь – это, конечно, ленинградская Фрунзенская коммуна, может быть, потому, что других коммун я не видел, и еще потому, что уж больно сильным контрастом была эта жизнь по сравнению с окружающей жизнью шестидесятых годов. О коммуне много писали, ей многие подражали и подражают до сих пор, но я не помню, чтобы писали о главном (и я не писал): о том, что она давала детям и свободу – неслыханную по тем временам свободу самовыражения, и дружбу – понимание сверстников. Там было всякое, там дети и страдали, им тоже, наверное, казалось, что они гибнут – но не молча, не молча, там тебя могли и услышать.

Вот где опасность: внутренняя свобода может обернуться одиночеством, пустотой вокруг – и тогда она невыносима. Мы же из крайности в крайность: или презренная толпа, коллектив, полное исчезновение индивидуальности, заглушение внутреннего человека – или полная свобода от всех, то есть отсутствие человека рядом, отсутствие даже и нужды в таком человеке, отсутствие потребности в привязанности и дружбе.

Внутренняя свобода – совершенно личное, одного лишь внутреннего человека касающееся; но воспитание ее не может быть индивидуальным делом. Наверное, внутренне свободные люди вырастают прежде всего в добрых, дружных семьях, где все зависят друг от друга – и не зависят.

А может быть, есть два типа внутренней свободы: свобода, возвращенная в тепле, и свобода, возвращенная в холоде? Печорин, судя по всему, принадлежал ко второму типу внутренне свободных людей.

Спрашивают: как же воспитать свободного человека?

Очевидно, теплом. Свобода требует затрат человеческой энергии, и одни люди добывают свободу на собственной энергии, а у других свобода сохраняется, выживает, укрепляется за счет энергии близких, в том числе и воспитателей.

Однако это же тепло может сделать человека зависимым, нестойким, изнеженным, а не свободным.

Так что же значит мера? Немножко тепла, немножко холода? Золотая середина?

Но у меня какое-то предубеждение против слова “мера” в педагогических делах. Я заметил, что житейская мудрость “во всем знай меру” кажется весьма мудрой в педагогических книгах, тут и спорить невозможно – конечно, мера... Но в живой реальности слово “мера” ничего не значит. Легко сказать – знай меру! Если бы знать...

А главное, в педагогических делах не должно быть ничего отмеренного, здесь всякая расчетливость опаснее безрассудства. Сколько я видел хороших родителей и

Школа дарит свободу лишь отличникам да двоечникам, презревшим учение. Но не могут и не должны все быть отличниками, и нельзя, чтобы ребенок прорывался в жизнь в сражениях

учителей, все они отдаются детям безмерно, все совершают какие-то неразумности, все бесстрашны перед будущим, все ответственны, но не боятся ответственности. Таких-то и любят дети больше всего.

Это наблюдение или, может быть даже, это правило очень важно помнить, когда мы говорим о воспитании свободы.

Свобода безмерна, неограниченна. Хотя, конечно, свободы может быть больше или меньше, но эта величина не отмеривается, не педагогическими соображениями задается, а естественно определяется величиной, степенью внутренней свободы воспитателя. Чем шире душа, чем вольнее дышит сам воспитатель, чем сильнее он как человек, чем острее его совесть – тем больше свободы он в состоянии предоставить ребенку, а вместе со свободой и тепла.

Бывает, что дети или даже целые школьные классы как бы вырываются на свободу, сбрасывают с себя иго, полностью выходят из подчинения.

Свободны?

Нет.

И теперь понятно, почему это обычно не доводит до добра, и самая вольная вольница не дает свободных характеров, – потому что без тепла, в ожесточении, в сопротивлении развивается внутренняя агрессия – сначала против мира, потом против себя самого. Агрессия же несовместима со свободой.

9

МОЖЕТ БЫТЬ, мы подберемся к пониманию внутренней свободы, если вспомним, что когда-то в России существовали свободные сословия – свобода давалась по наследству каждому, кто происходил из свободных, благородных сословий. С середины XVIII века дворяне были освобождены от обязанности служить, дворяне не платили подати (налоги взимались лишь с податных сословий), ну и конечно же были освобождены от телесных наказаний. Свобода по наследству, свобода для благого рода, свобода и благородие, благородство: “Ваше благородие...”

Свобода для благородных. Свобода – состояние свободы – как генетическое явление.

Может быть, потому мы так редко встречаем внутренне свободных людей, что это качество передается по наследству, идет от древних родов?

Я ничего не утверждаю, я высказываю предположения, предлагаю материал для обдумывания.

Л. Толстой гордился тем, что несколько поколений его предков учились ни для чего – во всяком случае, не для того, чтобы занять место в жизни. Место в жизни им было не нужно, оно у них было от рождения: они рождались графами. Граф не может не быть свободным. Толстого нисколько не заботило, что он не закончил университет.

Вот это учение ни для чего, вот эта независимость от места в жизни – обязательная черта внутренне свободного человека. Я видел нескольких человек, исключенных из института или бросивших его, – для одних трагедия (и всегда трагедия для родителей), для других – ничего не значащее обстоятельство.

Свободен от поисков места в жизни большой ученый, художник, режиссер (не знаю почему) – писатель.

Свободен человек, завоевавший имя, мастер, крупный специалист – люди, которые могут позволить себе все, которые ничего не станут делать ради выгоды, или карьеры, или признания, или продвижения. Про них часто говорят: “Не от мира сего”.

Внутренне свободный человек всегда хоть немного не от мира сего, он в каком-то смысле непрактичен, не задавлен прозаической жизнью.

Я встречал таких людей: они поразительно легко справляются с бытовыми проблемами или обходят их, не придавая значения удобствам и достатку.

Все замечают, что сейчас происходит расслоение общества на богатых и бедных; менее заметно происходящее на наших глазах разделение на свободных и несвободных людей. Не знаю, отчего это, по какой грани, по какому принципу и кто проводит черту, но это факт, хоть и не подтвержденный социологическими опросами: все больше встречается свободных, независимых, гордых мальчишек, я постоянно встречаю их. У них много проблем, но нет гнетущих забот – они относятся к заботам свысока. Может быть, это свобода молодости? Может быть, они вроде западных хиппи, прогулявших юные годы на свободе, а потом ставших вполне благонамеренными чиновниками и торговцами?

Скорее всего так: именно незабоченная молодость получает свободу как бы по наследству; не дети, а молодые люди – привилегированное сословие в нормальном государстве.

Ну как студенты: студенты всегда же были вольными людьми, со средних веков, когда существовало сословие бродячих студентов.

Бродячий студент, не привязанный к своему университету, свободно выбирающий профессора...

Странным образом наши студенческие строительные отряды с их жесткой дисциплиной и тяжелым трудом несли в себе этот элемент бродяжничества и свободы... В них были риск, вызов, освобождение от профессорского гнета, перемена цены: на стройке ценился не тот, кто ценился на семинаре.

Вот что школа должна давать, об этом писал и Сухомлинский, – возможность проявить себя, чтобы постоянно путались ранжирные карты: в учении первый – этот, в спорте – этот, в школьном театре – этот, в самоуправлении – этот.

Первенство приносит освобождение. Если подросток не находит возможности ни в чем стать первым, он в поисках внутренней свободы уходит на улицу. Школа угнетает его, а гнет выносят не все, и самые ценные для общества люди – именно те, кто не выносит гнета.

Вот и еще один признак внутренне свободного человека – он не выносит гнета. Он спокойно подчиняется обстоятельствам, не бунтует, но гнета – нет, не выносит. Давлению не поддается. Силой его ничего не заставишь делать.

А мы приучаем детей подчиняться силе. Не школьным правилам, не школьному порядку, а именно силе: “Не хочешь – заставим”. Мы даже заставляем уважать по насмешливой пушкинской строке: “Он уважать себя заставил...” Но там-то шутливо, а мы-то всерьез: “Я тебя заставлю уважать старших... Как стоишь?”

Заставим – но ломаем.

Сколько таких школ, которые славятся умением ломать детей!

Обуздывать непокорных, родившихся с талантом свободы. Свободные от рождения вынуждены все терпеть – двойное унижение. Унижена личность, унижена свобода в личности.

Не такая ли у вас школа, читатель-учитель?

Но учение для отметок, но школа, в которой все ранжируются по успеваемости, отметкам, баллам, – школа для поступления в институт и не может быть иной. Она не ломает только тех детей, у которых особая природная способность – получать хорошие отметки, приспосабливаться. Я был отличником, я знаю это состояние – никакого страха, прекрасные отношения со всеми учителями, никаких забот. Своего рода свобода, но – жалкая свобода, свобода приспособления... Добровольно принимаемое рабство, никакой нужды в бунте. Бунтовать я начал позже, в этой же школе: когда я стал старшим вожатым, мне открылся доступ в учительскую и впервые меня пытались заставить делать то, что я не считал нужным делать.

Но может быть, эта неугнетенность в школьные годы, так нечаянно полученная мною, и дала силы на все последующие времена?

Выходит, школа дарит свободу лишь отличникам да двоечникам, презревшим учение. Или принимай, или презирай...

Но не могут и не должны все быть отличниками, и нельзя, чтобы маленький человек прорывался в жизнь в сражениях.

Чем больше думаю о воспитании свободного человека, тем больше вижу, насколько это трудно и, главное, насколько все непонятно.

Больше всего поражает, что для воспитания свободных вовсе, кажется, и не нужна так называемая свободная школа. Ведь дети из благородных семейств, по рождению своему обреченные на свободную жизнь, воспитывались в самых строгих условиях, в пансионах, в жуткой муштре – многие с детства получали военное воспитание.

Значит, дело в чем-то другом?

Или те, свободнорожденные, но воспитанные в муштре, и выросли несвободными?

Или дело в чем-то другом, в каком-то духе свободы, который передается и в строгости, и в муштре?

Или свобода дается сознанием свободы и свободного положения?

Или свобода начинается с мысли, свободомыслия?

**Мы не думаем
о внутренних
механизмах,
обеспечивающих
свободу,
поэтому так часто
повторяем банальности:
“Свобода не означает
вседозволенности,
свобода должна
соединяться
с дисциплиной”...**

10

ШКОЛЕ ДАВАЛИ ЗАКАЗ на формирование таких-то и таких-то людей, школа отвечала: “Есть” – и принималась за ваяние. С первого класса сиди прямо, руки на парте, локотки не выступают за край парты, рта не раскрывай, на соседа не смотри – смотри на учительницу. При входе взрослого вставай и приветствуй его молча легким наклоном головы. Пиши, отступив три клеточки от края тетрадной страницы.

Главным словом советской официальной педагогики было “формирование”. Формирование полезных навыков, формирование чувства патриотизма, формирование трудолюбия – что хотим, то и сформируем.

Абсолютная вера во всеислие педагогики. Нет плохих детей – есть плохие учителя. Каждого можно обучить чему угодно, и из каждого можно сделать что угодно. Формировать – лепить. Писатели – инженеры человеческих душ, педагоги – ваятели детских душ.

Это отвечало общей идеологии: “Нет таких крепостей, которых не могли бы взять большевики”.

Эта коварная фраза служила вовсе не для того, чтобы придать людям силу и уверенность в себе, она позволяла заставлять людей делать невысказанное и бессмысленное. Не думать о людях, строить на костях – нам нет преград, в том числе нет преград совести.

Все можно, все дозволено, если партия сказала... От человека требовался лишь армейский ответ: “Есть”.

Принцип тот же, что и в армии. Занятия строевой подготовкой приучают к безоговорочному послушанию, к подчинению командам и в конечном счете сказываются во время боя. Не приучив к дисциплине, не пошлешь солдат под пули. Вся армейская подготовка во всех странах мира рассчитана на то, чтобы в решающий момент страха перед командиром, привычка выполнять приказ пересиливали естественный страх смерти. Великое искусство, выработанное тысячелетиями, – искусство создавать в душе солдата нечто такое, что сильнее любви к жизни, страха перед смертью.

Армия – потрясающий по силе педагог, она действительно формирует солдатские качества. Причем политзанятия играют в этой системе последнюю роль, к сознательности, уму, совести здесь обращаются меньше всего; зато всю эксплуатацию понятия “честь”.

Честь – среднее между совестью и дисциплиной; честь – строжайшее предписание, которому человек следует под страхом самого страшного из неуголовных наказаний. Это страх быть отверженным, презираемым, неприятным. В конце концов человек, потерявший честь, презирает самого себя. Он раздваивается: вот он сам, а вот презирающее его общество, которое в нем же, в его сознании и находится. Он и жертва, он и палач. Муки поруганной чести очень близки к мукам совести, но совесть – от правды, от высшего, от Бога; а честь – земной заместитель совести.

Честь работает в человеке точно так же, как и совесть, но она зависит от людей, ее основания не в высшем и даже не в человечестве, а в группе, хотя эта группа может быть очень большой: “Честь советского человека”. Честь русского или англичанина, честь солдата или офицера, честь дворянина или купца; и у воров тоже своя честь, которой, если они настоящие воры, они придерживаются весьма строго, тем более что за проступки против воровской чести одно наказание – смерть.

В былые времена свобода всегда сопрягалась с понятием чести. Людям из свободных сословий можно было предоставить свободу, потому что у них было понятие чести, воспитанное с детства. Ход общей мысли таков: простому человеку свободу предоставить нельзя, потому что они не смогут ею воспользоваться: у них нет необходимого для пользования свободой – чести.

Свобода без чести, считалось, невозможна.

Потому мы и путаемся сейчас, потому и повторяем банальности вроде тех, что, дескать, свобода не означает вседозволенности, что свобода должна соединяться с дисциплиной – и прочие нелепости такого рода по формуле: “Свобода, но...”

Я был на одном учительском обсуждении манифеста “Человек свободный” – там каждый второй говорил не о свободе ребенка (о да, конечно, все за свободу), а о том, как ее ограничить.

Потому что мы не думаем о внутренних механизмах, обеспечивающих свободу.

Прежде таким воспитательным инструментом, повторю, было понятие чести. Недавно разговаривал с директором московской школы, и он рассказал мне, что у них в школе висит лозунг, который он, директор, взял из одной моей старой, двадцатилетней давности, статьи. Но этот лозунг придумал не я, он висел при входе 324-й школы, в которой я учился: “Люби свою школу, береги ее честь, уважай ее традиции”.

Вы посмотрите: не учение любви, не учись, а – люби свою школу; повелительное “люби” не должно смущать, и у Пушкина есть в обращении к мальчику: люби то-то, то-то. Люби свою школу, она особая, отдельная, не такая, как все, она – подразумевается – лучшая. Люби свою школу и береги ее честь – не свою, своей у тебя, быть может, и нет, это твои проблемы, но честь школы – береги. Почему нельзя совершать предосудительных поступков? Это нелегко объяснить мальчику (школа была мужской), но есть честь школы – вот ее-то и береги: честь дворянина, честь офицера, честь своей школы...

Сильная штука. Вместо: сиди тихо, не бегай, не воруй, не бранись – береги честь школы. И никаких запретов! Запрет один, генеральный – не урони честь школы.

Все хорошо, но беда вот в чем: само понятие чести во многих случаях основано на искусственном отъединении какой-то группы людей, на противопоставлении ее всем другим людям; в основании чести – не человек, не человечество, не высшее, а бывает, и низшее – как в случае с воровской честью. Свобода и честь – это свобода, ограниченная законами чести, порою весьма нелепыми и опасными. Честь – пропуск в свободу, честь – глухой забор вокруг пятачка свободы.

Тут тупик, но тут и выход.

Ведь есть в языке, а значит, и в жизни высшее понятие чести. Не дворянская, не купеческая, не девичья – а просто честь человека. Не отъединенная, не отчужденная (честь школы – не моя, а школы), а просто честь человека.

Вот эта-то честь и приближается к совести так, что два эти понятия почти сливаются в одно.

И все же не сливаются, потому что в языке есть формула: “Честь и совесть”.

Не одно. Совесть – правда во мне, совесть – из глубины веков, совесть – как закваска для выпечки хлеба, которую нельзя сделать самим, ее можно только взять где-то, потому что она вечная, несотворимая; а честь – нечто рукотворное, зависящее от окружения, от воспитания, от общения с людьми.

Так, может быть, тут и секрет воспитания совести, столь необходимой для воспитания внутренней свободы? Может быть, здесь ступени?

Мы воспитываем чувство чести – это легче, и механизмы воспитания чести более или менее известны, и есть традиции, – а тем самым воспитываем и совесть. Внутреннее с помощью внешнего. Мы же не можем сказать ребенку: “Ты поступил против совести” – мы этого не знаем; но вполне можно сказать: “Ты нарушил правила чести”.

И опять сомнения: а может быть, это ошибочно? Может быть, таким путем мы воспитаем честь вместо совести? Эрзац-совесть? Сформируем честь, вместо того чтобы развивать совесть? Поставим честь выше совести? И педагогические наши костыли станут вечными подпорками, а то и палками, чтобы бить ими по голове ближнего своего?

11

СФОРМИРОВАТЬ МОЖНО ЧТО УГОДНО, но на смену ключевому слову советской педагогики “формирование” пришло слово, которое давно, с двадцатых годов, таилось в полупризнанном состоянии и теперь вышло вперед, стало флагом педагогики постсоветской, – “развитие”.

То было все формированием, теперь все стало развитием. Мне рассказывали, как группа педагогов, создавая проект новой школы, всюду писала “формирование, формирование”; им сделали замечание, они стерли в тексте немудрое “формирование” и всюду написали “развитие”. Проект прошел. Все в порядке.

А главное, идея развития пока что применяется лишь в одной очень узкой области педагогики для развития умственных способностей, да и то не всех, а именно тех, которые помогают учиться. Но даже то умственное творчество, которое основано на интуиции, воображении и которое является самым ценным, – даже оно, насколько я вижу, выходит за рамки теорий развивающего обучения.

**Будем совестливы,
будем поддерживать
справедливость
в классе и в школе –
и дети наши
вырастут
свободными людьми**

Получается вот что: и представить себе невозможно, как, например, развивать в человеке совесть, какие действия производить для этого; но несомненно, что совесть сама развивается или, если так можно сказать, укрепляется, становится главным во внутреннем мире человека, коль скоро в классе меньше принуждения, больше творчества, лучше отношения – если все кругом честно.

Развитие совести непредставимо; но можно представить себе поле, в котором человек становится совестливым. Ведь если совесть – это общая правда, с которой мы все живем, правда внутри нас, то важно, откуда и как получает эту правду ребенок.

Для пробуждения (развития? формирования? укрепления? сохранения?) совести ребенок должен расти в максимально правдивой атмосфере. Правда – кислород воспитания. Я даже писал когда-то о *правдообращении* – человек впитывает правду из мира и поддерживает ее свою жизнью, передает ее другим.

Свобода невозможна без правды. Когда сегодня говорят, что нет свободы, то чаще всего имеют в виду недостаток правды. Делай что хочешь – свобода? Нет, потому что нет правды.

Для отдельного человека свобода существует лишь в связке с совестью, для общества – в связке с правдой. Это понятно: у общества совести нет, как нет физического сердца; общественная совесть – это правда. Когда человека называют совестью народа – это означает, что он всегда говорит правду. Место это – народной совести – занять очень легко, надо лишь всегда говорить правду. Если говоришь ее в семье – совесть семьи. В школьном классе – совесть класса. На педсоветах – совесть школы.

Получается, что внутренняя свобода – это прежде всего свобода правды. Не просто правдивость или искренность, а вот это трудно передаваемое состояние правды. Свободный человек несет правду в себе, являет ее, вокруг него свет правды – поэтому-то он так выделяется среди других, а не потому, что он свободно сидит, стоит, ходит, движется. Принято говорить о таких людях, что они служат правде; но они не служат, они свободны, они выражают ее. Свободными людьми поддерживается нравственность мира. Наша страна будет становиться все более нравственной с ростом числа свободных людей. А нынешние упреки в безнравственности и бездуховности неосновательны – какая же нравственность, какой дух, если нет свободы и свободных людей, нет свободного, то есть правдивого, слова?

Свобода не в том, что нет запретов; свобода в правде и совести – общественной правде и личной совести.

Учитель поддерживает, выражает правду и в том, чему он учит, и в отношениях с детьми – и тем, только тем, позволяет детям жить по совести. Пробуждает ее в ребенке, а не усыпляет. Внешне это выражается в том, что он всегда справедлив.

Все это верно и понятно, если мы принимаем основной постулат: совесть – правда внутри нас. В мире есть правда, эта правда во мне – моя совесть. Совесть – не обыденная честность. Двадцатый век знал ужасных злодеев, которые действовали строго по своим убеждениям и в этом смысле были честны; они способны были и на подвиги злодейства ради своих убеждений. Они были субъективно честны, но совести не знали – отрицали высшую правду. Они были бессовестны, и не случайно они называли совесть химерой и хотели освободить людей от этой химеры – совесть и фанатизм несовместимы. А им нужна была фанатическая приверженность идее и идеологии. Еще в начале шестидесятых годов шел в нашей стране журнальный спор, что выше – совесть или партийность? Объявили, что партийность – выше.

Но все, что будто бы выше совести, то есть выше правды, безнравственно. Всюду, где пытаются построить жизнь не по совести, а по каким-то иным основаниям, даже если их и объявляют высшими, например, вековой мечтой человечества, – там нет свободы.

Казалось бы, правда и совесть ограничивают движения и поступки человека, а значит, ограничивают безграничную свободу. Но тут мы подходим к таким глубоким основаниям человеческого духа, что обычные понятия становятся неприменимыми. Нечто такое происходит и в математике, когда дело доходит до бесконечностей: одна бесконечность плюс еще одна – это сколько? Одна бесконечность.

Так и с понятием “свобода”: свобода и правда – две бесконечности, составляющие одну. Поэтому жизнь по правде, или жизнь по совести, что одно и то же, и есть единственно возможная свободная жизнь.

В мире – идеальная правда, которая есть, в которую нужно верить, в которую верить все нравственные люди; эту правду мы чувствуем в себе, когда нас мучит или благодарит совесть, потому что у правды и у совести одно и то же содержание. Общая, единая, единственная на всех правда и существует в мире в виде совести всех людей и каждого в отдельности, подобно тому как единый язык народа живет – если оставить в стороне книги – в языке каждого человека, говорящего на этом языке.

Совесть – способ существования правды в человеке; справедливость – способ существования ее в обществе. Мы чувствуем правду в себе – как совесть – и в своем окружении – как справедливость. Правда есть всегда, а реальной справедливости может и не быть, мы сами утверждаем ее своей жизнью. И совесть есть в каждом, но не каждый живет по совести, не каждый совестлив. Вертикаль “правда – совесть” есть и без нас, а горизонталь “справедливость – совестливость” требует наших нравственных и педагогических усилий, которые даются нам тем легче, чем сильнее верим мы в существование правды и совести.

Так и получается, что педагогические усилия, направленные на другого, невозможны без усилий нравственных, направленных на себя.

Подставьте вместо слова “правда” слово “свобода” – будет то же самое.

Тут и ответ на вопрос, как воспитать внутренне свободного человека: будем совестливы, будем поддерживать справедливость в классе и в школе – и дети наши вырастут свободными людьми.

Боюсь, что другого, более простого ответа нет.

12

ПОСТОЯННО мучит видимое противоречие между практической жизнью учителя, его заботами об уроке, о дисциплине, об отметках и контрольных, с одной стороны, и высокими словами о свободе, чести, совести, правде – с другой. Все время слышу пренебрежительное: “Да ладно! Да все это понятно! Вы скажите – как? Что я, учительница, должна делать?”

Мы всем своим воспитанием приучены пренебрежительно относиться к духовной стороне нашей жизни. Недавно я принимал участие в телепередаче Владимира Познера “Мы”. В конце разгорелся спор: что должна давать школа ребенку? Кто-то сказал: счастье; кто-то, видимо, мог сказать: знания; если бы было время, нашлись бы и другие ответы. Дошла очередь и до меня. Я сказал, что школа должна давать человеку дух.

“Дух? – искренне удивился ведущий. – А что такое дух?”

Я объяснил, насколько это было возможно за полминуты.

“Не думаю, чтобы в педагогических институтах будущим учителям говорили, что школа должна давать дух”, – заметил, обращаясь к учительской по преимуществу аудитории, ведущий.

Действительно, не говорили.

В институтах, конечно же, говорят, что учитель должен быть личностью, примером для учеников, что он должен любить детей и знать свой предмет, то есть идут по поверхностному, внешнему слою видимой жизни.

В лучшем случае говорят о душевных качествах – и то в форме долженствования: учитель должен быть добрым, в меру строгим, справедливым.

Но высшего слоя внутренней жизни человека, определяющей душевные качества, *духовного*, не касаются.

Между тем если не выйти за этот высший уровень, обойти высокие и потому, казалось бы, ненужные, непрактичные понятия, то все разговоры о свободе попросту теряют смысл и сводятся к прозаическим вопросам: разрешать ли детям шуметь на уроках, вводить ли в школе самоуправление и прочее.

Но эти вроде бы практические разговоры вполне бессмысленны, потому что все эти разрешать или запрещать почти не влияют на самое главное – на внутреннюю свободу ребенка.

Ну что делать? Ну не получается. Сколько угодно примеров: вот будто бы свободная школа, где дети делают что хотят, но вырастают не свободными, а распущенными. Вот строгая школа с довольно суровой дисциплиной – а дети вырастают вольными людьми, раскованными и воспитанными.

И вот, наконец, самое загадочное и недоступное педагогике: в одном и том же классе, у одних и тех же учителей, при одной и той же системе вырастают и свободные дети, и сломленные, униженные, с комплексами...

**Если не выйти
на духовный уровень
внутренней жизни
человека,
то все разговоры
о свободе сведутся
к прозаическим
вопросам: разрешать ли
детям шуметь
на уроках, вводить ли
в школе
самоуправление?..**

Педагогика не объяснит этого парадокса. Или спишет различия на семейное воспитание, на прирожденные качества детей.

Судя по всему, ни один учитель не в состоянии вырастить весь класс, всю школу свободными людьми. Тут и в самом деле многое от семьи и от наследственности.

И все же к этому надо стремиться – не так ли?

Школа должна давать ребенку, подростку, юному человеку дух – точнее, укреплять его. Потому что лишь сильные духом (не волей – духом) действительно свободны.

Дух – это стремление, внутреннее и бесконечное стремление к бесконечному – к добру, правде и красоте. Для верующего дух в человеке – божественного происхождения, святой дух. Неверующий не может объяснить, откуда в нем дух, но он чувствует его в себе: в нем живет совесть, то есть тяготение к правде, в нем живет добро, то есть любовь к людям, к жизни; в нем красота, объемлющая правду и добро.

Все наши желания конечны, они могут исполниться наяву или в мечтах; лишь желание добра, желание правды, желание красоты – бесконечны, они никогда не могут быть удовлетворены, хотя мы испытываем радость, когда познаем истину, когда вдруг ощущаем в себе любовь, когда встречаемся с прекрасным в искусстве и жизни.

Вот где подлинная свобода — в духе, в бесконечном стремлении человека к бесконечному, к добру, правде и красоте.

Высокий дух, как и совесть, есть в каждом – поэтому-то воспитание свободных людей и возможно. Но есть люди, слабые духом, их тяга к высокому слаба, или крайне слаба, или даже вовсе незаметна; и есть сильные, очень сильные люди, при всех обстоятельствах выбирающие правду и путь правды, добро и жизнь в добре, красоте и жизнь с красотой.

Они-то и представляются нашему взору как внутренне свободные люди, и встреча с таким человеком радует и вдохновляет нас – хочется жить.

Внутренние силы каждого из нас ограничены, в маленьком ребеночке они очень слабы – но они есть, они укрепятся сами собой с возрастом – при условии, что мы будем поддерживать эти силы, если мы сами будем сильными духом, если в нас стремление к добру, правде и красоте достаточно велико.

Как без этого? Как учить детей, не понимая этого? Не понимая главного в учении?

Ведь все школьное учение в конечном счете сводится к тому, что мы научаем детей отличать правду от лжи, доброе от злого, красивое от некрасивого. Мы на своих уроках, идущих бесконечной чередой – десять тысяч уроков, если не больше, получает ребенок за время школьного обучения, – мы представляем детям внешний мир с его естественными, математическими, физическими, химическими законами, мы учим его, ребенка, читать, писать, считать, выражать свои мысли; мы развиваем его мыслительные способности, вооружаем логикой и всевозможными правилами, пробуем, наконец, его творческие возможности – и все для того и только для того, чтобы в нем укреплялся дух, потому что другого способа, без учения, судя по всему, нет.

И вот главное, ради чего школа, ради чего все эти десятилетние детские мучения и страдания (и наши мучения с детьми), – вот это *главное* и ускользает от нашего внимания.

Свобода – и цель, и не цель; свобода – концентрированное выражение духа.

Свободные школы, о которых все сейчас так напряженно думают, дают детям *дух свободы*; но лучшие школы дают *свободу духа*. Свободу стремиться к правде, свободу быть добрым, не бояться быть добрым, свободу тянуться к красивому – быть свободным в своем чувстве красивого.

Мы говорим: свободный человек верит в себя, уверен в себе, в своих силах. Но что это значит? Чем это отличается от пошлой, невыносимой самоуверенности?

Да тем, что свободный не себе лично верит, а тому стремлению к правде, добру и красоте, которое он чувствует в себе. Это его собственное стремление – высший судия для него, это его вожатый, его проводник по жизни. На это свое собственное неиссякаемое стремление он и опирается во всех трудностях жизни.

Свободный зависит от совести. Совесть же – основа духа. Без совести, без стремления к правде (что одно и то же) духа нет, он мертв. Но только совесть, соединенная с любовью, то есть добро и правда, другими словами – любовь и совесть, вместе составляющие красоту и красивое, – только эта духовная троица, когда она царит во внутреннем мире человека, и дает свободу, и освобождает.

13

В ПОЛИТИКЕ говорят о политических свободах – свободе слова, свободе печати, свободе собраний, свободе передвижений. Педагогика должна бы по аналогии говорить о внутренних свободах – но она этого не делает. Я не читал, например, ни одной статьи о воспитании свободомыслия в школе – ни педагогической, ни психологической, никакой. Между тем опыт воспитания свободомыслия в нашей стране есть.

Что в языке – то и во внутренней, психической жизни человека. Ни одно выражение, ни одно словосочетание не появляется случайно и уж конечно не случайно закрепляется. Существование устойчивого соединения слов всегда говорит о существовании явления или проблемы.

Прислушаемся: *свобода мысли, свобода воли, свобода чувства, свобода совести, свобода духа* – эти понятия есть в языке, и значит, эти явления есть в жизни – мы должны остановиться на них, заметить их и обдумать.

Много лет назад, когда разгоняли коммунарное движение, приехал в “Комсомолку” студент из Одессы, который в свое время организовал там коммунарский клуб. Я спросил его: “Как ты думаешь, за что они нас гонят? Мы же ничего вредного не делаем”.

Он посмотрел на меня с удивлением: “Неужели вы не понимаете? За свободомыслие”.

И в самом деле, коммунарное движение притягивало старших ребят именно свободой мысли, свободой говорить со взрослыми на равных, свободой обсуждать любые темы, в том числе и запрещенные.

Для ребенка, для подростка, опутанных запретами, которые исходят от взрослых, свобода состоит в том, что они могут разговаривать со взрослыми так, словно они ровесники, – без страха, без особого почтения к возрасту (но, конечно, с соблюдением норм вежливости).

В коммунарном лагере “Маяк”, когда им руководил О. С. Газман, на домике старших ребят висел плакат в несколько метров: “Долой самоуправление, даешь самоуправление”. Вожатый отряда объяснил мне, что его зовут Семеном и что плакат этот – против него, вожатого; сам он относился к этому вызывающему тексту совершенно спокойно: в лагере такие истории были в порядке вещей. В лагере поощрялись подучивание над вожатыми и начальником, пикировка, критика – никаких границ, только без грубости. Возле дома начальника была стена, на которой каждый мог писать что угодно, и замечу, что ни разу не появилось там ни единого грубого слова.

Воспитание свободомыслия в коммуне было открытой целью. Например, когда отряд собирается и каждый из ребят оценивает прошедший день, то вожатому запрещается выступать последним, подводить итоги: “А теперь я вам скажу, как было на самом деле”. У взрослого было отнято право, на котором обычно держится авторитет старших, – право на последнее, то есть на непререкаемое, слово.

Детям было разрешено пререкаться со взрослыми, более того, это поощрялось. Поощрялись споры со взрослыми. Слова “я не согласен!” постоянно можно было услышать на всех обсуждениях.

Но так как и у взрослых было право на прямое слово, так как, подшутив над старшим, мальчик мог услышать нечто острое и в свой адрес, все уравновешивалось. Все быстро приучались шутить и критиковать, щадя чувства друг друга.

А ощущение свободы оставалось. А привычка формулировать и высказывать свое мнение укреплялась. Возникло чувство равенства со взрослыми – оно-то, повторю, для ребенка и есть чувство свободы.

Свобода мысли невозможна без свободы слова.

Свобода слова в детском обществе дает первый опыт бесстрашия.

Постоянно спрашивают: “А как же воспитать свободных?”

Вот один из самых первых практических шагов: допустите свободу слова в своем классе, на своем уроке. Она ведет к свободе мысли.

Пожалуй, нащупался принцип: для воспитания свободного внутреннего движения нужно допускать и поощрять свободу выражения мыслей, чувств, воли, совести.

От свободного самовыражения – к внутренней свободе.

Если верить психоаналитикам, все наши характеры искорежены запретами, которые налагает общество, подавлением чувств и желаний, причем больше всего мы страдаем от этого подавления в детстве.

**Постоянно спрашивают:
“Как же воспитать
свободных?” Вот один
из самых первых
практических шагов:
допустите свободу слова
на своем уроке**

Кто знает, что происходит с ребенком, когда он боится школы, вздрагивает от резкого слова учителя, вынужден по пять часов неподвижно сидеть за партой? Да, конечно, происходит так называемая социализация – ребенок приучается ко взрослым нормам поведения.

Но не рано ли – с семи, а теперь подчас и с шести лет? И не слишком ли дорога цена за социализацию?

Посмотрим, где и как ребенок может выразить себя в школе.

В школе Френе урок начинается с того, что маленькие дети садятся в круг и по очереди рассказывают, что с ними произошло со вчерашнего дня, когда они расстались с учителем и товарищами. Самый интересный и важный рассказ записывается учителем, его коллективно редактируют – чтобы было складно; потом ученики по фразам набирают строчки рассказа, потом тут же, в классе, печатают на маленькой типографской машине – и так складываются книги, которые позже издаются в роскошном виде. Я был на одном таком уроке во Франции, под Ниццей, и где-то лежат эти изумительные большие и красивые книги обыкновенных детских рассказиков – по три-четыре строчки каждый.

Ребенку постоянно показывают: все, что с ним происходит, ценно и важно для всех. Его жизнь важна для товарищей и для учительницы. Вся эта игра в набор и печатание – поощрение к рассказу, к самовыражению. По этим-то книгам, а не по стандартным учебникам, и занимаются дети. Редактируя текст, набирая его и печатая, они незаметно обучаются грамотному письму – без правил и упражнений. И все вместе, все дружелюбно – меня поразило, что девятилетние дети (их было человек двадцать) не перебивали друг друга, хотя иные рассказы о происшествиях были далеко не всегда занимательны. Ну что там могло случиться? Папа покрасил кухню в белый цвет, потерялась и нашлась собака, ездили с мамой в город.

А теперь посмотрим на нашего ребеночка. Рассказать о себе ему некому – кто его станет слушать? В лучшем случае раз в год дадут сочинение на тему “Как я провел лето”. Говорить он не умеет, писать до седьмого, восьмого класса не умеет, а если напишет, то не учительнице же подавать сочиненное – она поправит ошибки да еще и отругает за них. Рисовать надо на предложенную тему или с натуры, петь – что все поют; сердиться, возмущаться – нельзя, выйдут неприятности.

Нет никакого способа выразить себя, никакой свободы!

Странно, что у нас еще появляются художники и писатели. Впрочем, с кем я ни разговаривал, все учились в плохих, на их взгляд, школах, и это их спасло.

Вот, наверное, единственный вид свободы, доступный нашим детям: свобода от школы. Конфликт со школой.

Получается так: чем слабее школа, чем менее старательно она учит, чем меньше внимания обращает на детей, тем она свободнее...

Но это ли идеал?

14

СВОБОДА, самовыражение и творчество...

Творчество и есть самовыражение, потому оно и дает чувство свободы – и тем больше, чем ближе человек к мастерству. Или, наоборот, если он, как ребенок, к мастерству не стремится. Да, вот причина, по которой ребенок свободен, когда рисует или даже когда строит песочную крепость на берегу реки: он не стремится к мастерству, он не ждет оценки.

Ожидание оценки делает ребенка несвободным. Он не выражает себя, не создает себя, он выполняет чужое задание – он ничем не отличается от раба. Его даже и бьют дома, если он плохо выполнит урок и учительница поставит двойку, то есть фактически пошлет домой записку с требованием побить сына. А что другое значат наши записки: “Надо лучше смотреть за ребенком”? Как могут смотреть мама и папа, если они на работе? Они только и могут что, вернувшись домой и заглянув в дневник, отругать или отлупить ребенка – других средств в их распоряжении нет.

Что же нам делать? Без отметок мы учить не умеем, а с отметками – беда. Видимо, все-таки надо научиться обходиться без отметок. Или, наоборот, ставить такое количество отметок, что дети перестают обращать на них внимание – так делает Виктор Федорович Шаталов. Беда ведь не в отметках – отличнику они не мешают, – а в детской зависимости от учительской отметки.

Школа свободы, школа творчества... Есть ли такая школа в мире? Да и возможна ли она?

В этом и заключается сложность всякого несамостоятельного учения: это, пожалуй, единственный род деятельности в жизни человека, когда он сам не в состоянии оценить свой труд. Он не знает, хорошо он справился с заданием или плохо. Думает, что выучил урок, а начинает отвечать – двойка.

Шаталов не ставит отметок за решение задач у доски – ему нужно, чтобы ученик решал задачу свободно, ничего не боясь; тогда его способности обостряются и проявляются.

Да, конечно, здесь очень важный момент воспитания внутренней свободы: отметки, зависимость от учителя, крайне редкие творческие задания.

Добавим к этому, что иной ребенок до школы, научившись писать печатными буквами, может и рассказы писать, потому что никто не следит за его грамотностью, никто не поправляет ошибки. Когда же он приходит в школу, грамотность становится главным – и он перестает писать.

Лев Толстой считал, что в детских сочинениях нельзя поправлять грамматические ошибки; я часто рассказываю об этом учителям маленьких детей, но ни разу не встретил понимания. Недоумевают: а как же научить грамотному письму?

Вот и получается, что мы ради грамоты, ради почерка останавливаем развитие, глушим свободное самовыражение, отучаем от творчества. Тетрадки – любо посмотреть, но снова: какой ценой это дается?

А ведь у нас та учительница начальной школы считается хорошей, в классе которой чистые и красивые тетради...

Принято считать, что главный вид деятельности у младшего школьника – учебная деятельность. Но так ли это? Не получается ли, что мы в первых классах навсегда губим характер ребенка, отучаем ученика от свободы?

Ведь и на уроках развивающего обучения, где главное – диалоги, все равно учитель подводит к правильному ответу, все равно темой дискуссии остается далеко не самый интересный для ребенка вопрос о падежных окончаниях прилагательных.

А нельзя ли хоть в первых классах, где объем программных знаний не так уж велик и может быть уменьшен, нельзя ли все обучение превратить – не в игру, нет, а в творческий процесс?

Если бы перед учителями коммунарского толка поставили такую задачу, они бы с ней справились. Ведь научились же они всю жизнь подростков превращать в процесс постоянного творчества и девиз выдвинули: “Все творчески, иначе зачем?” Между прочим, на коммунарских сборах, где все творчески, где и в столовую-то прежде чем зайдешь, надо справиться, в каком веке сегодня столовая, и вести себя соответственно, на ходу изобретая поведение, ребята очень быстро развиваются. Месяц – и не узнать мальчика или девочку, умнеют на глазах.

От свободы люди умнеют. Свобода заставляет думать, несвобода отупляет.

Тут важное слово “заставляет”: приходится! Если тебе не дали точных указаний, что и как делать, приходится постоянно изобретать, искать выход, приспосабливаться, а то и делать открытия. Современные педагоги постоянно пишут о том, что на их уроках дети будто бы делают открытия, но при этом о свободе ребенка не упоминают.

В лучшем случае детям предлагают некоторый выбор: чем мы сегодня будем заниматься? Это кажется настолько прогрессивным, что дальше некуда.

Но ведь выбор из двух-трех возможностей – не свобода.

Не знаю, не специалист, но может быть, кто-то из учителей напишет, как он делает уроки маленьких детей свободными? И нельзя ли научить ребенка писать не упражнениями, от которых слезы и слезы, а в свободном творчестве? Как сделать, чтобы ребенку и в самом деле приходилось думать на уроке – не подыскивать ответ на заданный вопрос (“Думайте, дети, думайте... Кто первым поднимет руку? Саша догадался, молодец!”), а действительно творить? Не догадываться, а сочинять, конструировать, строить, воображать?

Вот чего нет у нас в школе: свободы воображения. Поэтому и самые одаренные дети словно гаснут, когда пойдут в первый раз в первый класс. А уж когда во второй раз пойдут...

А не может ли быть, что мы слишком много значения придаем игре (да и то на словах) и слишком мало – собственному творчеству ребенка? И нельзя ли придумать какие-то новые формы творчества, чтобы они были и доступны маленькому школьнику, и интересны ему, и развивали бы воображение, и позволяли выразить себя –

чтобы по результатам работы, например, учитель мог догадаться о сегодняшнем настроении ребенка?

Я был в Америке в школах Монтессори. Конечно, их не сравнишь с нашими: ни класса, ни парт; дети свободно занимаются разными делами. Кто переливает воду из сосуда в сосуд (какой меньше? какой больше?), кто складывает карту Америки из кусков, потом переходят к другому занятию. Но я бы не сказал, что дети были очень оживлены и все это доставляло им чистую радость. Учение, но по-другому. Школу, которую можно было бы назвать свободной, школу творчества, я не видел нигде. Да и есть ли она в мире? Возможна ли она?

А ведь, судя по всему, должен сказать еще раз: без творчества свободы нет. Николай Бердяев ставил между этими понятиями знак равенства: свобода и есть творчество. Поскольку творчески развитых людей не так уж и много, то поневоле приходишь к мысли, что свобода доступна не всем, что это привилегия небольшой, элитной части людей. И тут объяснение того факта, что свободу дали – а пользоваться ею не умеем. Кажется, чего проще? Научим, научимся...

Но, видимо, взрослого человека научить жить свободным, то есть творчески, невозможно. Или почти невозможно. Это так же трудно, как учить иностранные языки в зрелом возрасте.

Не знаю, является ли внутренняя свобода врожденным качеством (хотелось бы надеяться, что все-таки нет), но что она воспитывается лишь в детстве, это очевидно.

Мы беспокоимся о раннем умственном развитии, Борис Павлович Никитин доказывает, что если пропустить какой-то срок, то иные умственные способности угаснут; японцы без ума от его идей и постоянно переиздают его книги и развивающие игры; но может быть, это относится и к способности жить свободным?

Стало модным рассказывать про Моисея, который сорок лет водил свой народ по пустыне, чтобы из людей выветрились остатки рабства. Но никогда не рассказывают, как учили детей в этих пустынных школах. Скорее всего, в них-то, в школах, все и дело. Может быть, там знали секрет воспитания свободных?

15

ИТАК, СВОБОДА МЫСЛИ, свобода чувства, свобода воли, свобода совести – все это вовсе не означает свободу от мысли, от чувства, от воли и совести, как думают, как пишут многие. Эти люди понимают под свободой лишь разнузданность, распущенность, бессовестность и с благородным гневом обрушиваются на эту карикатуру, их же воображением и созданныю.

Высокие понятия, такие как *свобода, совесть, честь, дух, добро, любовь, красота*, сами по себе чисты как дети, от них не может быть вреда; но дурному человеку ничего не стоит развратить ребенка, исказить чистое понятие, превратить его в пошлость, заболтать – а потом осмеять.

Высокие понятия сохраняют свою высоту и возвышающую силу лишь для чистых людей. Дурные люди инстинктивно отталкиваются от них, потому что слышат в них тайный укор. Сказано: "...Жалок тот, в ком совесть не чиста" – именно жалок, его жаль, потому что нечистая совесть переводит жизнь в иной, бездуховный план, в мир без высоких понятий, в геенну огненную. Представление об аде родилось, несомненно, как отражение невыносимых душевных мучений. Я допытывался у одного мудрого священника: что такое ад? Он спросил меня:

– Вы испытывали когда-нибудь муки совести?

– Да.

– Вот что такое ад – вечная мука совести. Вечная. Навечно.

Я содрогнулся. Я впервые убоялся ада. Страшное слово – *вечно*. Людям свойственно бояться необратимых, непоправимых поступков, как боялся бы человек войти в комнату, из которой нет выхода.

Вот почему учителю приходится быть таким осторожным и осмотрительным: каждое его слово в классе, каждое его действие могут оказать необратимое влияние на душу ребенка.

Но, скажут, то же относится и к бездействию. Мы привыкли к тому, что действие лучше бездействия. Как будто это добро и зло. Деятельность всегда поощряется, бездействие осуждается. Однако бездействие бывает двух видов: от невнимательности, небрежения – это одно; а сознательное бездействие, сознательная осторожность, бездействие от чувства ответственности – другое.

Сознательное бездействие – одно из самых сильных педагогических действий. В воспитании внутренней свободы отказ от прямого действия играет, может быть, решающую роль

Сознательное бездействие – одно из самых сильных педагогических действий. В воспитании внутренней свободы отказ от прямого действия, сознательное бездействие играет, может быть, решающую роль. Потому что действие наше часто бывает автоматическим, привычным, стандартным; оно не требует духовных сил, оно даже раздумий не требует. Сознательный же отказ от действия подчас дается нам большими душевными усилиями, он всегда рождается в сомнениях. Действие может быть всяким, сознательное бездействие – всегда поступок. Очень часто, когда у родителей сложности с детьми, приходится давать самый трудный для исполнения совет – на вопрос: “Что делать с ребенком?” – отвечать: “Ничего”. Но редко у кого хватает сил и мужества последовать этому совету.

Хорошо бы написать хоть небольшую книжку под названием “Педагогическое бездействие”. У меня для нее много примеров, я не раз видел, как действие губит ребенка, а бездействие – спасает. Худшие дети вырастают у деятельных мамаш, худшие классы выходят из рук чересчур деятельных учительниц начальной школы.

И понятно почему.

Потому что действие – это приложение силы, использование власти; действие – это воля, а она, как всем понятно, может быть дурной и злой, причем не всегда сами сознаем, какого рода волю направляем мы на ребенка.

Воля старшего по отношению к младшему только тогда добрая, когда она поддерживает волю ребенка, делает его сильнее.

Но чаще всего воля старшего направлена именно на волю ребенка, ограничивает ее, сдерживает или расслабляет, заставляет его отказываться от своего желания, от своей воли. У слабых волей – какая же свобода? Как ребенок научится свободе, если все его попытки проявить свою волю оказываются тщетными? Родители не уступают ребенку, боятся избаловать его, боятся, что он сядет на шею, – и получают в результате безвольное существо, с которым приходится нянчиться всю жизнь.

Так и в классе. Воля учителя может охранять и развивать волю ребенка, а может и размягчать ее или совсем убить.

Свобода воли – один из самых сложных этических вопросов; в этом понятии – корень свободы.

Замечательно решается проблема свободной воли религией.

С одной стороны – ни один волос не упадет с головы без Божьей на то воли: все в руке Божьей. С другой стороны – воля человека признается совершенно свободной, более того, именно вера приносит свободу.

Как же это?

Ответ удивителен. Если все упростить донельзя, ответ будет:

– А так.

И это самое точное, что только можно сказать. Ответ в том, что здесь величайшая загадка человеческой жизни: судьба наша детерминирована, предопределена – и в то же время мы абсолютно свободны. Это видимое противоречие, эта загадка и должна восприниматься как удивительное и прекрасное чудо. Попробуйте представить себе, что тайна исчезла и мир или полностью детерминирован, предопределен, или предопределения нет, судьбы нет, ничьей воли, кроме нашей, нет и человек свободен в худшем, ложном, нечистом смысле слова – распущен. Все можно и все возможно. На ум сразу приходит недавно появившееся слово “беспредел”.

Один прекрасный философ еще в советские времена сказал: “Ребенок не объект, а субъект воспитания”. Не мы его воспитываем – он сам воспитывает себя. Эти красивые слова повторяли столько раз (сегодня лишь ленивый не переписшет эту фразу в свою научную работу), что она потеряла смысл. Все забыли, в каких условиях это было произнесено и для чего. Между тем ребенок и то и другое сразу – субъект и объект.

У апостола Павла есть всё объясняющие слова: “Еще скажу: наследник, доколе в детстве, ничем не отличается от раба, хотя и господин всего: он подчинен попечителям и домоправителям до срока, отцом назначенного. Так и мы, доколе были в детстве, были порабощены вещественным началам мира...” (Гал. 4, 1–3).

Ребенок – наследник, господин всего, мы оставляем ему в наследство весь наш мир. Но он и раб, ничем не отличается от раба.

И господин всего – и раб.

**Предоставить свободу
ребенку легко,
но как при этом
учить его?
Каким должно быть
свободное обучение?**

Если он только господин или если он только раб, он не вырастет свободным, не сумеет принять наследство и управлять им достойно, он останется порабощенным вещественным началам мира до конца своей жизни.

Есть учителя, настолько измученные детьми, что у них при слове “свобода” возникает лишь одна ассоциация – дисциплина. Свобода – это как? Значит, без дисциплины? Каждый слышал выражение “поддерживать дисциплину”; но многих ли из нас призывали “поддерживать свободу”?

Идеальное устройство школы – полная свобода для ребенка и для учителя и в то же время – полная определенность, ясность поступков и отношений. И свобода, и несвобода.

Как же это?

Ответ тот же: а так.

Другого ответа нет в природе.

16

РЕБЕНОК и раб, и господин всего. Как это понять? Раб – это понятно. Раб – это мы умеем. Но – господин?

Или того страшней – субъект своего воспитания? А тогда зачем я, педагог, за что зарплата идет? Мне кажется, эти слова – насчет субъекта воспитания – не совсем правильны. Или неправильно понимаются нами.

Ребенок действительно воспитывается сам – какая-то работа изменения и развития идет в его сознании, в его душе; развивается дух. Но ведь идет-то она бессознательно, не целенаправленно – игра, соединение, сочетание обстоятельств и впечатлений. И представлять себе школьника первого класса или даже пятого как студента, который видит свое будущее и старательно готовится к нему, – правомерно ли? Даже и среди студентов не столь уж много субъектов своего воспитания и обучения. Ходят себе на лекции да сдают экзамены. Не сразу и не у всех просыпается желание как-то изменить себя, сделаться чем-то. Фраза “ребенок – субъект своего воспитания”, когда в нее вдумаешься, означает что-то другое, скрытое от нас; а скорее всего, ее повторяют потому, что она очень прогрессивна, что она направлена против авторитарной школы. В свое время она означала некий поворот в сознании, была как метка в игре “ты за кого?”.

Такие метки появляются постоянно, некоторые красивые фразы можно написать на значке и приколоть к груди, чтобы все видели.

Вот еще один педагогический значок: вдруг стало модным говорить, что вот-де школа отвечает на вопросы, которые ребенок не задает. И поэтому детям неинтересно учиться. Но сколько детей из класса способны задать вопрос, который стоил бы такого ответа, чтобы его слушали все? И если Петя задает вопрос, то значит ли это, что он, вопрос, интересен Коле?

Вот это и есть педагогическая демагогия: да, действительно, школа отвечает на незадаанные, а порой и на совсем не интересные ученику вопросы. Но что из этого следует? Отчего такое торжество в голосе: училили!

Обычно так говорят новички – создатели новых школ, которым кажется, что вот откроют они свою школу и вот у них-то все будет как в сказке: дети спрашивают, учителя с увлечением отвечают, дети опять спрашивают...

Так бывает. Совсем недавно мне пришлось объяснять ученику одиннадцатого класса, что такое электромагнитная индукция, конденсатор, генератор. Я измучился: каждый ответ вызывал новый вопрос. Но он же проходил все это в школе? Проходил. Выучил все слова – *конденсатор, генератор*, совершенно не понимая их значения и смысла. Когда мы поговорили с ним на эти интригующие темы, пошла какая-то работа мысли, и на следующий день он пришел ко мне с потрясающим вопросом: “А что же такое напряжение?”

Он проснулся с этим вопросом в голове – вы понимаете, что произошло? Что должно случиться с человеком, чтобы он проснулся с вопросом о смысле напряжения в электрической цепи?

Я тоже многое понял из этой маленькой истории. Я понял ответ на вопрос, который постоянно задают: зачем учить в школе то, что никогда не пригодится в жизни? Это же постоянно повторяют: школа плохая, школа дает бесполезные знания, половину программ надо выбросить, пусть учатся делу!

Да, верно. Три четверти всех знаний, которые дает школа, никогда не понадобятся в бытовой жизни. Для того чтобы включить свет или даже для того чтобы почи-

нить выключатель, совершенно необязательно понимать сущность напряжения и силы тока – достаточно знать, что током при таких-то обстоятельствах может убить.

Но когда говорят “бесполезные знания”, имеют в виду быт, только быт или некие практические, тоже по-своему бытовые действия. А кто выведет ребенка из быта в надбытовую жизнь?

В этом смысл школы. Знания она дает между прочим, и никогда не понять, какие из этих знаний пригодятся, какие – нет. Но школа выводит ребенка из бытовой жизни, из бытовых интересов в другие миры.

Школа для того, чтобы подросток проснулся утром и, пока умывается и одевается, думал о том, что же такое напряжение, и не мог дожидаться встречи с учителем или товарищем, которые ответили бы на этот вопрос.

Но! Но тут и начинается главное, тот узел всех противоречий: в голове мальчика никогда не появился бы этот вопрос, если бы школа не задала его.

Школа не отвечает, школа спрашивает, а если умная школа – то она заселяет голову ребенка мучительно интересными вопросами, причем таким вопросом может быть решительно все. Я постоянно рассказываю об уроке в городе Котовске, где учитель автодела объяснял устройство бензобака – это было потрясающе интересно. Бензобачная поэма. В тот день я понял, что все можно рассказывать интересно и что совсем необязательно устраивать на уроке диалоги и дискуссии – просто стоит перед классом учитель-инженер и рассказывает о ребрах жесткости в бензобаке, и во всех головах идет работа, осуществляется *мыследеятельность*, как теперь модно говорить. Каким же должно быть свободное обучение? Кто кому задает вопросы? Как построить уроки, чтобы дети сами, по своей воле, то есть свободно, думали на темы небытового свойства?

Шаг за шагом углубляясь в лабиринты свободы, мы подходим к каким-то очень простым вопросам, и вот они-то и оказываются самыми сложными, почти неразрешимыми. Предоставить свободу ребенку легко, но как при этом учить его?

Отвечать на вопросы детей – это все было, пробовали. Не многие из нас читали книги американца Джона Дьюи, который царствовал в западной педагогике почти всю первую половину XX века. Он говорил примерно то же самое: детей надо учить свободно тому, чему они хотят учиться. Дети сами знают, что им нужно, а что нет.

Влияние Дьюи на школу во многих странах было огромно. Вот реформа – Дьюи буквально переменял облик школы, дал ей новое лицо и новый смысл. После классов, где царил дух американского философа (а Дьюи был крупнейшим философом и психологом), в привычный нам класс и войти страшно – казарма, да и только.

Я был в Париже в одной из школ, работающих по Дьюи (вернее, на основе его педагогических идей). В школе все то же, что и обычно, если не считать, что очень много дверей – между коридором и лестницей, между двумя коридорами – и все двери запираются. Учитель ходит со связкой ключей, ежеминутно отпирает двери и запирает их за собой (так во многих странах мира). Но философ тут ни при чем, жизнь заставляет превращать даже свободную школу в подобие сумасшедшего дома.

Однако классы в этой запертой на ключ школе совершенно не похожи на наши, настолько не похожи, что поначалу останавливаешься в недоумении – да в школу ли ты попал?

Нет парт, нет рядов, нет учительского стола, да и учительницу не сразу заметишь – она ничего не объясняет классу и вообще не ведет урок; да и не урок это, а неизвестно что. (Сразу добавлю, что и директора в школе нет. Каждый из десяти учителей по очереди в течение года выполняет функции директора.)

Программ тоже нет.

И учебников нет!

И детей ничему не учат – ни читать, ни писать, ни считать.

На весь учебный год одна тема – базар, рынок. Дети ходят туда два или три раза в неделю, разговаривают с торговками и торговцами (те встречают маленьких очень приветливо), а вернувшись в класс и разбившись на группы, разбирают, что же они увидели, – и так учатся читать, считать и писать. По необходимости.

Сначала – необходимость, потом – добывание знаний. Дети не учатся в принятом смысле слова, а добывают знания, выпытывают их у учителя, отыскивают в книгах.

Можно и так. Но – свободнее ли так?

Кто его знает.

**Чтобы что-нибудь
узнать, надо что-нибудь
придумать.
А чтобы что-нибудь
придумать,
надо что-нибудь узнать.
Возможно, это должно
стать главным
принципом свободной
школы**

17

НО НАДО РАССКАЗАТЬ, чем закончилась история идеи замечательного американского педагога Джона Дьюи. Грустная история, поучительная история, великая история. Ее можно сравнить с историей социализма.

Педагогическая философия Дьюи была порывом к свободе в школе. Учитель не навязывает знания, не отвечает на вопросы, которые дети не задают. Ученики учатся, как живут, – постигая мир не из учебников, а из мира, в котором живут. Не получают готовые знания, а сами добывают их.

Узнаете? Сегодняшние новые наши педагоги именно о такой школе и мечтают, именно такие идеи и выдвигают – но им кажется, что они первые, что прежде эти мысли никому не приходили в голову.

Нет, все было. Все было и все остается. Социализм – вековая мечта об экономической свободе и равенстве. Идеи свободной школы тоже можно назвать вековыми, вечными, они появляются вновь и вновь в разном обличье.

И точно так же, как оказались несостоятельными, утопичными идеи социализма, несмотря на всю их привлекательность, точно так же пришлось мировой школе отказать от идей Дьюи. Пятьдесят лет пытались их внедрить во многих школах мира, а сейчас интерес к ним резко упал.

Не получается. Маленьких детей можно учить экзотическими методами, на рынке, а не в классе; но когда они становятся старше, когда программы становятся серьезными, когда от учеников требуются знания и знания – иначе они не сумеют учиться дальше, в высшей школе, не станут специалистами высокого класса, в которых так нуждается современная наука и техника, – все идеи свободного обучения оказываются непригодными. В лучшем случае ученику предоставляют свободу выбора, чему учиться – истории искусств или химии, – но это все. На уроках химии царит такой же учительский деспотизм, что и всегда царил, – иначе жуткую органическую химию не одолеть. Разборки, зубрежка, упражнения, задачи...

Все как было.

Взлет и падение идеи свободного обучения – великая трагедия двадцатого века. Мы не думаем о ней или даже не знаем о ней, потому что мы вообще мало думаем о школе и плохо знаем ее.

Так что же? Конец педагогическому поиску, конец развитию школы – подобно концу истории, который провозгласил недавно американский же ученый Френсис Фукуяма? Его мысль – если социализм оказался нежизнеспособным, проиграл в соревновании с капитализмом, значит, история закончилась, ждать больше нечего. Сейчас все историки мира мобилизованы на борьбу с Фукуямой, все разоблачают и поправляют его как могут – кто же примирится с мыслью о конце истории?

Но сам факт, что статья в малоизвестном журнале вызвала такой шум и бум, говорит о том, что в чем-то Фукуяма прав. Что-то он сказал важное, если сумел задеть всех.

Так и в педагогике. Неудача идеи свободного обучения, непопулярность альтернативных школ (единицы в море школ традиционных!) означают лишь одно: первый штурм, первые попытки взять школьную крепость, стены которой строили веками, не удался. Дальтон-план, Винетка-план, бригадное, лабораторное обучение нигде не стали повсеместными, хотя даже и у нас опыты продолжаются или, лучше сказать, начинаются вновь.

В целом же школьный социализм не победил.

Нужно искать какие-то другие пути. Не промежуточные (немножко принуждения, немножко свободы), а новые.

Или, может быть, другое понимание свободы ученика в школе?

...Я пишу эти бесконечные заметки для какого-то одного человека, мне не известного. Но я верю, что он где-то есть. Кто-то, может быть, молодой, может быть, умудренный опытом, прочитает их и, отвергнув все эти размышления, оттолкнувшись от них или зацепившись за мысль, совершит открытие.

Открытие! Вот чего жаждет современная педагогика. Мы, как на Колумбовом корабле, живем, работаем и ждем, ждем, пока с корзины на мачте не раздастся крик: “Земля!”

Где-то же она есть, педагогическая обетованная земля?

Или, лучше сказать, педагогические небеса. В алмазах.

Расскажу маленькую историю.

Перебирая годы своей жизни, я вдруг натолкнулся на время, совсем мною забытое, когда я действительно чувствовал себя свободным.

Это продолжалось всего несколько месяцев, но, вспомнив их, вспомнив то свое состояние, я чуть не задохнулся от глубины и серьезности переживания.

Мне было тринадцать, и мы с моим другом Юрой Нифонтовым, с которым учились в одном классе, в 6 “А”, решили построить железную дорогу – модель, конечно, но для нас она была настоящей. Где-то мы нашли исправный мотор для патефона: заведешь – крутится. Было бы разумнее попытаться соорудить патефон, но патефон нам был не нужен, мы хотели железную дорогу. Мы лазили по городским помойкам, выискивали банки от американской свиной тушенки – тогда она была в каждом доме, – отмывали противный жир, резали их домашними ножницами до кровавых мозолей, потом гнули, паяли, превращали в рельсы. Времени на это уходило уйма, но мы были захвачены.

Это представить себе невозможно, что чувствует тринадцатилетний мальчик, когда он захвачен каким-то делом. У него начинается действительно новая, ни на что не похожая жизнь. Взрослому этого чувства не испытать, как бы ни был он увлечен своей работой, но и детям не каждому достается такое счастье.

Мы резали, паяли, мы возились с банками, жестью и рельсами все свободное от школы время. Получилось метра два или три тушеночных рельсов. Мы соорудили тележку, приладили к ней колеса от какой-то старой игрушки, водрузили на нее мотор, завели его – но, еще прежде чем устройство наше оказалось негодным для движения, мы оба сразу догадались, в чем дело: патефонный мотор достаточно тяжел, он не может передвигать свой собственный вес.

Поразительно, как легко отказались мы от своей затеи, как неудача совершенно не огорчила нас. Ну нет так нет, и мы с Юрой мгновенно перевоплотились в радиотехников, начали сооружать сначала детекторный, потом ламповый приемник (примерно с таким же результатом).

По-разному можно объяснить и истолковать то состояние захваченности, но сейчас я воспринимаю его как состояние свободы. Мы были в невесомости. Чувство, которое нами двигало, было идеально бескорыстным: железная дорога не нужна была нам ни для чего. Решительно незачем было с ней возиться.

И в то же время мы не играли, не придумывали, не писали роман (этим мы с Юрой тоже занимались, но еще во втором классе); нет, мы создавали. Из ничего – что-то. И мы получили свое, получили божественное наслаждение.

Снова возвращаясь к тому же, с чего и начал: учение ни для чего, изобретение ни для чего, работа с наслаждением, но ни для чего, с целью бытового, неземного свойства – вот когда человек чувствует себя действительно свободным и становится свободным. И учится свободе.

Ни для чего – значит полная самостоятельность, независимость от людей, учителей и даже от результатов дела.

А все-таки дело, а все-таки мы чему-то научились.

Однажды я встретил шестнадцатилетнего мальчика Володю Мазепуса, у которого и вся жизнь была такой, как те мои несколько месяцев. Он сообщил мне великую педагогическую тайну, о которой я несколько раз писал и которой все равно никто не знает. Тайну, без которой свободной школы нет и быть не может, тайну ценою в несколько многотомных “Педагогик”.

Вот что сказал мне Владимир Мазепус, 16-летний сотрудник Новосибирского отделения Академии наук СССР:

– Чтобы что-нибудь узнать, надо что-нибудь придумать. А чтобы что-нибудь придумать, надо что-нибудь узнать.

Оценили? Возможно, это должно стать главным принципом свободной школы.

18

ВОТ И ПОСЛЕДНЯЯ из заметок к манифесту. Я писал их без плана, писал для того, чтобы самому обдумать новую для меня идею и вовлечь читателя в эти размышления.

Мне кажется, попытка понять идею воспитания внутренней свободы относится к тому, что называют философией педагогики – если слово *философия* понимать расширительно: как изучение, исследование самых глубинных основ бытия и разных его сфер, в данном случае – педагогической сферы. Все, что над бытом, имеет свою философию. И конечно, есть еще не открытая, не разработанная до конца философия свободы, частью которой и является философия воспитания человека свободного.

**Свободная школа
меняет не характер
ребенка,
а содержание
его внутреннего мира,
направление
его интересов**

Попытаюсь в немногих словах подвести итог: что же я понял, пока писал эти заметки?

Самое общее, то, без чего невозможно понять свободу в школе, без чего мы неизбежно скатимся к разговорам о том, сидеть ли детям за партами и вставать ли ученику во время ответа. Самое общее: свобода не есть осознанная необходимость, свобода не есть возможность выбора. Два самых распространенных определения путают все карты и дают ребенку лишь суррогат свободы. В действительности человек – и взрослый, и ребенок – живет в постоянном противоречии между свободой и необходимостью, причем лишь от него, от состояния его духа, от степени его развития зависит, приближается он к полюсу свободы или к полюсу необходимости. Свобода без необходимости, без ответственности за кого-то, за что-то, за чужую или свою жизнь превращается в нечто бессодержательное, бессмысленное. Свобода, сведенная к осознанной необходимости (и все же необходимости!), превращается в несвободу, в жизнь и работу по принуждению. Свобода возможностей или выбора вообще не имеет отношения к свободе. Действительно свободный человек не выбирает из готового и предложенного, жизнь не магазин, не склад возможностей, пусть даже и богатых, человек не покупатель, не потребитель возможностей, он создает свое, и вот этот момент сотворения собственной жизни и дает наслаждение свободой.

Свобода – высшее из наслаждений, и лишать ребенка этого наслаждения почти преступно.

Но как школа, которая вся состоит из необходимостей, может дать ребенку свободу? Лишь только мы пытаемся перевести свободу в формальный план, во внешний, школа перестает быть школой – и мы и наши дети традиционно приучены к дисциплине и заодно к ее нарушениям. Вместо движения к свободе получается борьба за дисциплину, и даже из обсуждений январского манифеста видно, что в мечтах все за свободу, а в реальной жизни учителей волнует главным образом дисциплина – без нее школа разваливается и все попытки дать детям свободу приводят к распушенности.

Следовательно, основное поле наших усилий должно быть направлено не на внешний, а на внутренний план учения. Получается так: внешнее, бытовое, установленные правила и порядки должны быть настолько незыблемыми в школе и при этом настолько простыми, разумными, ясными, непереизбыточными, чтобы ребенок не замечал их и не думал о них, чтобы бытовая сторона школы вовсе не занимала его и не становилась предметом его усилий, очагом неприятностей; чтобы школа со всеми ее строгими (строгими!) правилами была удобна ребенку, занятию в делах своих и мыслях чем-то другим – не порядками в школе, а самим учением.

Свободная школа выводит ребенка в надбытовое, меняет не характер его, а содержание его внутреннего мира, направление его интересов. Школа буквально создает иной мир в душе ребенка, захватывает его новым, прежде недоступным содержанием жизни, раскрывает кругозор, уводит от пустых домашних разговоров о быте, и только там, в этом обновленном внутреннем мире, и возникает движение к свободе, ребенок получает свое “я” – свое свободное “я”.

В нашей стране свободы не было и пока что нет не потому, что нарушались права человека и не было политических свобод, а потому, что мы все или почти все были задавлены необходимостью – бытом. Быт так труден, занимает столько времени, отнимает столько сил, пробуждает столько забот, что человек живет лишь в одном мире – бытовом – и не знает другого. У него не могут возникнуть ни высокие цели, сколько ни призывали бы к ним, ни высокие стремления.

Вот главное: в бытовом мире свободы не может быть; когда о свободе говорят на бытовом уровне, то непременно объявляются всевозможные пошлости вроде того, что свобода одного кончается там, где начинается свобода другого. Да нет же, свобода нигде не кончается, но она не всюду живет.

В этих словах видимое противоречие между *нигде* и *не всюду*, но это одно из самых существенных противоречий жизни, которое нельзя ни разрешить, ни снять. Еще раз: на бытовом уровне быть свободным практически невозможно, быт – весь необходимостью, и чем он труднее, тем больше давит он свободу.

Потому и получается, что, как только мы начинаем устанавливать и удерживать порядок и дисциплину *вне* забот о внутренней жизни, о внутреннем мире школьника и школьников, мы теряем все: и свободу, и дисциплину. Свободными в этом случае вырастают лишь единицы – дети, умеющие отключиться от бытовой стороны школы, а то и пренебречь ею.

Следовательно, проблема свободного воспитания на 99 процентов лежит в области свободного обучения.

Не понимая сути свободного обучения, мы придаем слишком много значения внешним формам урока: нам кажется, что диалог всегда лучше монолога, что совместная работа лучше индивидуальной, и так далее. В действительности же свобода мысли и чувства ребенка зависит от самого содержания урока, от того, что именно говорит учитель, какие мысли содержатся в том, что он говорит, насколько ясны и свободны эти мысли.

Ребенка закрепощает не школа, а урок. Речи учителя могут быть освобождающими, а могут быть затемняющими сознание, удушающими нерожденные вопросы, не вызывающими радости открытия – вот они-то и закрепощают ум ребенка, они-то и создают ощущение несвободы. Когда мы говорим, что наши вопросы малоценны для детей, и ищем какие-то особые детские интересы (а они чаще всего бытовые), оказывается, что эти вопросы вообще малоценны, ничтожны – мы придаем им значение лишь потому, что они попали в программу.

Что все это значит на практике – на практике же и должно быть изучено. Свободное воспитание, свободное обучение прежде всего связаны с содержанием мыслей и материала, с которым сталкиваются дети. Как только мысль учителя освобождается, как только он овладевает искусством освобождения мысли ученика – сами собой устанавливаются отношения сотрудничества в классе. Когда мы писали о педагогике сотрудничества, мы мало обращали внимание на то, что же говорят Шаталов или Лысенкова на уроке, – а в этом корень всего. Педагогика сотрудничества предполагает *освобождающее обучение*.

Но что бы ни говорил учитель, у детей должно оставаться ощущение правды. Только правда пробуждает совесть, без которой нет свободного человека. Правда никогда не кажется ненужной, она возбуждает и успокаивает одновременно. Совестью учителя слово становится правдивым и поддерживает совесть ученика.

Освобождающая мысль, освобождающее слово учителя сами собой порождают умственную активность, вопросы захватывают детей. В этом состоянии захваченности они и становятся способными к самовыражению – то есть к творчеству, которое одно только и создает свободный внутренний мир. Чем ближе урок к творческой лаборатории, к собственному поиску правды, тем больше шансов, что мы вырастим внутренне свободного человека.

И в заключение: у нас говорили о всестороннем образовании – но оно содержит в себе принуждение.

Мы говорим о развитии способностей – но и оно содержит в себе принуждение: мы можем делать с учеником что угодно, уверяя его, что это полезно для развития его способностей. Причем мы никогда не знаем, каких именно.

А скорее всего, мы должны заботиться в школе лишь об одном – о внутренней свободе ребенка, подростка, молодого человека. И тогда сами собой разовьются его способности и он получит хорошее образование.

“ПС”, № 91–95, 98–108, 110–111, 1994 г.

Свобода и дисциплина

Почему учитель боится дать свободу детям?

Что, учитель – враг детям? Властолюбец? Тиран по природе?

Конечно, нет. Просто сама идея свободы в обыденном педагогическом сознании противоречит главному условию нормальной школьной жизни – дисциплине.

Мы внутренне сопротивляемся свободе, потому что боимся, не разрушит ли она дисциплину и, следовательно, не разрушит ли она школу.

Школа в нашем сознании – это прежде всего порядок. Учитель не может учить и ничему не научит, если в классе нет дисциплины. Чуть жестче, чуть мягче, но дисциплина. Это очевидно.

А свобода, кажется нам, свобода противоречит дисциплине. Свобода ведь и состоит, полагаем мы, в отсутствии дисциплины, иначе какая же это свобода.

После публикации манифеста “Человек свободный” многие учителя просили рассказать, как же идеи манифеста проводить на практике.

И тут обнаружилось, что почти все вопросы упираются в один: как совместить свободу и дисциплину?

Мы размышляем: или свобода, или дисциплина. И выбираем, разумеется, дисциплину, потому что без нее нельзя. Без свободы проживем, а без дисциплины на уроке – нет.

Свободе в таком выборе не остается места. Но так ли это все в действительности? Существует ли выбор, существует ли противоречие между свободой и дисциплиной? Противоположна ли свобода дисциплине?

Что такое дисциплина?

Каждый учитель из опыта своего знает, что такое дисциплина и как трудно в классе, который не слушает, не слышит учителя.

Дисциплина в распространенном понимании – это послушание, подчинение школьным порядкам. Дисциплина – это подчинение. *Discipulus* – ученик; ученик обязан слушаться учителя.

Но для чего? Чтобы учитель мог учить, чтобы класс и каждый из учеников в отдельности работали – учились и продвигались вперед, иначе школа перестает быть школой.

Значит, конечный смысл дисциплины не в послушании, а в работе, в работоспособности класса и ученика.

Дисциплина – это не послушание, а трудоспособность, сосредоточение на работе.

Дисциплинированный класс не тот, где все сидят и смотрят в рот учителю, боясь под страхом окрика или наказания шелохнуться, а тот, который работает на уроке. Все работают. Все заняты делом – слушают объяснения учителя, обсуждают проблемы вместе или в маленьких группах, решают задачи, проводят опыты.

Все работают с известным напряжением сил и потому продуктивно.

Дисциплина класса измеряется продуктивностью его работы. И больше ничем. Точно так же дисциплина в армии измеряется боеспособностью части.

И вот тут начинается главное. Вдумаемся, и мы увидим, что работа, работоспособность, продуктивность школьного класса достигаются не одним только, а двумя способами, между которыми нам и приходится выбирать.

В действительности учитель выбирает не между дисциплиной и свободой, а между одним или другим способом достижения дисциплины.

...Задержитесь, пожалуйста, на этой мысли. Если ее понять и принять, то мы увидим, что между свободой и дисциплиной вообще нет никакого противоречия и что весь вопрос переносится в новую плоскость: какими способами добывается дисциплина.

Один способ достижения дисциплины – с применением репрессивных средств: замечание, суровый голос учителя, окрик, угроза, плохая отметка, наказание и его высшая мера – исключение. Этот репрессивный, агрессивный метод чаще всего порождает ответную агрессию ученика. Иногда ее удается подавить, иногда нет – тогда этого ученика рассматривают как недисциплинированного со всеми вытекающими отсюда последствиями, вплоть до колонии.

Такой метод, такую школу принято называть авторитарными, но это не совсем правильно, потому что авторитет учителя необходим в любой школе; учитель без авторитета, учитель, с которым дети не считаются, – не учитель. Сущность такой школы не в том, что она авторитарная, а в том, какими способами добывается учительский авторитет – репрессивными или какими-то иными.

Почему репрессивная школа превращается в элитарную?

Репрессивный учитель властвует над телами: “Сиди тихо!” Его гордость: “У меня не побалуешь!” Он сковывает ученика невидимыми цепями и наручниками, затыкает ему рот незаметным со стороны кляпом – и в этом виде обучает его, закованного и обездвиженного. Такой учитель и не замечает, что он тем самым сковывает мысль, которую сам же старается и пробудить. Потом он удивляется тщетности своих усилий и сердится на учеников: “Безмозглые! И за что мне такое наказание?”

Чтобы быть репрессивным учителем, не нужно быть добрым, не нужно любить детей и на уроке не нужно ни правды в речах, ни справедливости в отношениях. Достаточно иметь характер и гнуть свою линию последовательно, чтобы каждый ученик знал, что он не избежит замечания или наказания, если шелохнется.

Особенно обострилось положение с тех пор, как учитель был лишен главного и самого действенного средства репрессий – физического наказания. С этого времени репрессивный метод стал малодейственным. Собственно говоря, с запретом на физические наказания и начался распад репрессивной школы. И если бы учителя не

обращались к родителям с плохо скрытой просьбой поучить, то есть побить сына или дочь (что и происходит в действительности), репрессивная школа давно бы прекратила свое существование – учителя были бы не в силах справиться с учениками. Сегодня традиционная школа – надо признать это – во многом держится на родительском ремне, и если родители плохо смотрят за учеником, то есть не наказывают его так или иначе за плохие отметки, то с ним и сладу нет.

Репрессивная школа выглядит хорошей школой. Поскольку талантливых детей, способных пробиться через муштру и сохранить внутреннее достоинство, внутреннюю свободу, довольно много, такая школа почти всегда может похвастаться и выдающимися учениками, что сильно укрепляет ее позиции.

Но это относится лишь к детям, у которых от природы есть привилегия таланта. Репрессивная школа – школа в высшей степени элитарная, она способна учить лишь отобранных, талантливых детей, хоть и замедляет их развитие. Учеников же среднеспособных и малоспособных она губит, отучает от свободы и самостоятельности, приучает лишь к внешней дисциплине. За порогом школы, лишенные надзора, они порой превращаются в распушенных людей, не имеющих ни малейшего представления о дисциплине, – и в этом страшный вред репрессивной школы для общества. Одних она действительно учит, других выпускает агрессивно настроенными против общества людьми. Причем первых заметно меньше, чем вторых.

Дисциплина, добытая репрессивными методами, ведет к привычке не подчиняться законам, создает слабые характеры – людей с низкой или, наоборот, неоправданно высокой самооценкой. Она требует все ужесточающихся методов и выбрасывает из школы большое количество подростков. Именно в такой чисто внешней школьной дисциплине и в борьбе подростка с нею формируются будущие преступники.

Почему продуктивна старая школа?

Однако не бывает же так, чтобы все были не правы, чтобы лишь кучка умников видела опасность репрессивной школы, а большинство учителей не видели ее. В чем-то кроется секрет: отчего репрессивная школа так упорно цепляется за жизнь, отчего таких школ в сотни раз больше, чем новых, свободных?

Говорят, что прежнее государство нарочно поддерживало именно традиционные школы, потому что ему, государству, нужны были послушные исполнители – и так далее, каждому известны рассуждения такого рода. Но ведь учителя в большинстве своем прекрасные люди, и не так уж они были забыты, что послушно растили послушных. Тайна, объясняющая, почему так прочны позиции репрессивной школы, состоит в том, что в некоторых случаях она бывает продуктивна.

В репрессивной школе ученика заставляют заниматься и хорошо вести себя на уроке. У талантливого ученика подчинение дисциплине иногда (но не всегда, это дело случая и природы) переходит в самодисциплину, в привычку работать напряженно и много. Он привыкает к этому принуждению, принимает его как данное и в конечном счете перестает тяготиться им: мол, такова жизнь, и другой он не знает, не видел, не представляет себе. Так учатся все, так учились его родители.

Да и средний ученик – если он подчиняется правилам, ему удается избежать репрессий (в этом смысл существования многих школьников – избежать возможных репрессий), он реально получает и добывает знания, а вместе с ними достигает и определенного уровня развития. Ведь на самом деле дилеммы “знания или развитие” нет; вопрос, поставленный Л. Выготским, выглядит так: идет ли развитие за знанием или знание за развитием? В репрессивной школе знание идет прежде развития, поэтому ученикам приходится много зубрить. Однако в конечном счете они получают и развитие, хотя бы потому, что само приобретение знаний, особенно в старших классах, требует не одной только памяти, но и довольно изощренного ума, особенно на уроках математики, физики, химии.

Именно этот способ учения традиционно считается надежным, его история уходит в глубь веков. Поэтому так называемые строгие школы с жесткой учебной дисциплиной часто считаются лучшими, их выпускники почти всегда поступают в вузы, ибо те, кто не способен подчиниться или мало способен к учению, отсеиваются еще в младших классах. Родители, особенно интеллигентные или (новое явление) богатые, обычно предпочитают именно такую школу, потому что иным из них ничего,

кроме путевки в институт, не требуется. Редкие родители стремятся воспитать своего ребенка свободным и потому ищут свободную школу.

Однако тут и ловушка для родителей, для школы и общества.

Возможна ли самостоятельность без свободы?

С подозрением относясь к свободе, все между тем мечтают, чтобы их дети выросли самостоятельными, не висели на шее у семьи, а наоборот, сами могли, когда вырастут, создать и поддерживать семью. Ведь превращение детей в родителей – биологический смысл воспитания. Противоречие лишь в том, что детей растят послушными, а от будущих родителей требуется нечто противоположное – самостоятельность. Но всегда ли удается воспитать самостоятельных из послушных? Такое превращение равнозначно чуду, а чудеса всегда редки.

Выход из этого противоречия можно найти, если мы заметим, что свобода и самостоятельность – это почти одно и то же. Не бывает свободы без самостоятельности и самостоятельности без свободы. Лишив ребенка свободы, отдав его в репрессивную школу, родители подрывают будущую его самостоятельность. Могут сослаться на опыт закрытых привилегированных лицеев в западных странах. Но ведь из них выходят в основном государственные чиновники высокого класса, люди, которым по роду службы противопоказана самостоятельность, которые будут двигаться по жизни за счет семейных связей и формального образования.

...Но что же делать, думает учитель? Если не пресекать баловников, а то и хулиганов, если не принуждать лентяев, если не вызывать родителей, если не записывать в дневник: “Вертелся на уроке географии”, если не угрожать: “Останешься на второй год”, – то как же установить дисциплину в классе? Другого способа нет. Попробуйте, станьте на мое место. Видали мы этих добреньких или слабохарактерных учителей – класс у них на шее сидит, учеников не перекричать. Что хотят, то и делают с учителем.

Однако другой способ дисциплинирования есть.

Как рождается дисциплина в свободной школе?

Собственно говоря, из-за него-то и идет скрытый спор между традиционной и новой школой, между школой агрессивно-репрессивной и свободной, причем спор этот идет уже лет сто, если не больше, он лишь обострился сегодня, стал актуальнее.

Второй способ – это вовлечение учеников в работу; система мотиваций, которая делает каждую работу нужной для учеников; творческий характер работы.

Вовлечение! Сотрудничество! Учитель был и остается авторитетным и даже авторитарным человеком, он может распоряжаться и командовать, он действительно руководит классом и его работой – но руководит, вовлекая детей в работу, а не подавляя непослушание.

Сила репрессивного учителя – в характере, голосе, злом взгляде, во власти.

Сила свободного учителя – в мастерстве, в умении вовлечь каждого, в умении организовать работу так, что каждому есть дело по способностям его.

Свободный учитель властвует не над ребенком, а над делом. Над ребенком он не властвует – ни над умом его, ни над душой, ни над телом. Ум, душа и тело ребенка остаются свободными на самом напряженном уроке.

Учитель не властвует, а общается. Это и принято называть сотрудничеством с детьми: класс и учитель в общей работе. Такую школу называют свободной вовсе не потому, что дети делают что хотят и берут власть над учителем, а потому, что дети не знают подавления, принуждения, насилия над собой, они действительно чувствуют себя свободными и вырастают свободными людьми. Класс работоспособен, то есть дисциплинирован без дисциплинирующих приемов, без репрессий, без учительской агрессии.

При этом сама работа, само общение с учителем, сама атмосфера в классе пробуждают и обостряют совесть ребенка. Совестьливый – и потому свободный. Свободный – и потому совестьливый.

Таким образом, практический ответ на вопрос, как воспитать свободного человека, кроется не в противопоставлении свободы дисциплине, а в умении организовать урок, на котором все дети вовлечены в работу так, что дисциплинирующие, репрессивные методы становятся ненужными. Это значит, что на наших традиционных уроках, построенных по известной схеме “Пришел, спросил урок, закрепил, дал

задание на дом, ушел”, воспитание свободных маловероятно и свободные дети вырастают лишь как исключение – если у них от природы сильные характеры, которые не удастся сломить даже и учителю.

Свобода школьника начинается с урока.

Почему авторитет не противоречит свободе?

Традиционный урок в репрессивной школе строится везде по одной схеме, поэтому учителя такой школы легко могут заменять один другого, а дети могут посещать любую школу – они всюду найдут одно и то же, одни и те же правила и порядки. Традиционная схема упрощена до последнего предела с тем, чтобы преподавать мог любой учитель, независимо от его человеческих качеств, лишь бы он хоть приблизительно знал предмет.

Не то с уроками в свободной школе. Это принуждение однообразно, оно различается лишь степенью свирепости. Свобода разнообразна до бесконечности. Традиционная школа одна – альтернативных может быть бесчисленное множество.

Наиболее распространенный вариант альтернативного, нетрадиционного, нерепрессивного обучения – это не особые школы с совершенно не похожими на привычные всем уроки, а уроки больших мастеров в обычных школах. Они прекрасно вписываются в обычное расписание, и не все замечают, что это уроки совершенно иного типа. Секрет больших мастеров в том, что они обладают почти непререкаемым личным авторитетом – это авторитет ума, души, взгляда на мир, доброты, словом – личности. Дети попадают под обаяние личности настолько, что происходит главное – принуждение становится ненужным. Обычно такой учитель ведет уроки ясно, энергично, увлекательно – и дети отдаются учителю, не теряя при этом своей личной свободы.

Как правило, и такой учитель не может обучить всех, но и слабые ученики не чувствуют себя на его уроках униженными.

На таких уроках выясняется, что совсем не обязательно прибегать к изощренным методам и вовлекать детей в работу искусственным образом. Дети просто сидят и слушают, а учитель говорит – но как!

В этом все дело. Одни речи усыпляют или подавляют мысль, другие заставляют ум работать.

Учителя такого ранга иногда бывают с виду даже и жесткими, особенно в старших классах; с ним не поторгнешься из-за отметки, к нему не опоздаешь на урок: испепелит взглядом или пошутит так, что больше не захочется опаздывать.

И все же – вот загадка! – ученики в самом деле чувствуют себя свободными, больше того, они принимают такого учителя как образец свободного человека, как пример для подражания. В классе строжайшая дисциплина, какая бывает, например, в небольшой научной лаборатории в ту пору, когда идут к большому открытию: все захвачены перспективами.

Это свобода авторитетного учителя, которому не приходится прибегать к принуждению именно в силу его авторитета, его видимого и всеми признаваемого личностного превосходства. Ведь внутренне свободный человек вовсе не тот, кто не признает никаких авторитетов; свободный тот, кто ценит свободных.

Обычно такие учителя бывают в старших классах, чаще всего они математики или физики, реже – литераторы. Они и не думают о свободе, не заботятся о ней, они владеют ею как бы прирожденно, они просто не способны угнетать, они освобождают ребенка каждым своим словом и поступком.

А со стороны все то же – пришел, спросил, рассказал... Однако что рассказал? В десяти случаях из десяти такие учителя говорят детям нечто иное, чем все, нечто такое, чего не найдешь в наших очень плохих учебниках. Они преподают свое, самими открытое, понятое, найденное и тем-то и поражают учеников. Обычно за такими учителями записывают, боясь проронить хоть слово, и в классе стоит совершенная тишина.

Но им бывает плохо в несвободной школе. Им завидуют коллеги, их обвиняют в отступлении от программы, их независимость объясняют заносчивостью, они кажутся слишком гордыми, а то и неуживчивыми – взрослые порой понимают их хуже, чем дети, потому что дети в общем-то ближе к свободе, чем взрослые. Да и ученики у них выглядят какими-то гордецами – кто ж это стерпит?

Почему в младших классах любовь важнее авторитета?

В младших классах слишком сильный авторитет учителя может быть и опасным, потому что маленькие дети подчиняются ему бездумно. Здесь основание свободы – любовь учителя к детям и общение детей между собой. Здесь свобода на традиционном уроке практически невозможна. Поэтому именно в младших классах идет поиск альтернативных форм обучения – всем известны методы Монтеessori, вальдорфской школы, школы Френе, системы Занкова, Амонашвили, Лысенковой, Лобка и многих других; здесь, повторимся, разнообразие бесконечно, потому что и цели обучения в начальной школе тоже могут варьироваться: одни учителя больше озабочены развитием ума (развивающее обучение), другие – интуиции, третьих волнует эмоциональная сфера, четвертых – отношения, пятые претендуют на всестороннее развитие. Не стоит только считать избранное направление единственно правильным.

Мировая практика склоняется к тому, чтобы дать маленькому ученику хоть некоторую возможность выбирать занятие по душе, и все стремятся разрушить жесткие рамки урока и класса: классно-урочная система особенно опасна в младшем возрасте, она заставляет всех шагать в ногу как раз в том возрасте, когда у всех разные темпы развития. Что может быть страшнее для маленького человека, чем остаться на второй год в первом классе? Поэтому в мире предпочитают начальную шестилетнюю школу с одним учителем и без перевода из класса в класс. Или другой, обратный вариант: каждый учитель ведет класс лишь один год (одна учительница всегда берет первый класс, вторая – всегда второй и так далее). При этой системе ученик не попадает в жесткую зависимость от одного учителя, и если он плохо чувствовал себя с одной учительницей, то при другой сможет раскрыться.

Свобода в младших классах – это самораскрытие, свобода в средних – самоутверждение, свобода в старших – самоопределение. Соответственно и дисциплина достигается разными способами, и цели ее меняются.

Итак, свобода не противоречит дисциплине, а укрепляет ее. Свобода не разрушает школу, а воссоздает ее. Школа больше не может жить с репрессивной педагогикой – хотя бы потому, что такая педагогика в современных условиях ведет к потере тысяч и тысяч учеников. Поворот к свободе очень труден, почти невозможен сегодня, но порыв к свободе и умение жить на свободе растут в стране, и это будет сказываться на школе.

Будущее, несомненно, за свободной школой – в этом сомневаться нельзя. Но уже сегодня первые строчки нашей газеты: “Вы блестящий учитель, у вас прекрасные ученики” – можно прочитать и так: “Вы свободный учитель, у вас свободные ученики”.

Часть II

ЗНАНИЕ И ДОСТОИНСТВО

Школа, считал С. Соловейчик, способна вернуть детям тот великий шанс постоянной жизни, который часто отнимают у них семейные беды и социальное положение. Это едва ли не главное основание, позволявшее ему быть школоцентристом. Но школе удобно с благополучными детьми – хотя как раз они-то без школы проживут. И это школьное благополучие благополучных строится на отторжении всех, кому не повезло... Одно обстоятельство очевидно: школа обязана поддерживать внутренние силы каждого ученика. А другое и вовсе тривиально: школа должна давать знания. Сколько бы мы ни рассуждали, те знания или не те, вытекает ли развитие из знаний, обгоняет их или от них отталкивается; сколько бы ни ставили перед школой другие цели (справедливые и, вероятно, более важные); как бы ни отворачивались с усмешкой от допотопных ЗУНов – никуда школе не деться от необходимости учить знаниям.

Или она перестанет быть школой. Как научиться давать знания всем, без отбора, без исключения – но и без подавления учеников, без ущемления чьего-то достоинства? Именно эту проблему Симон Соловейчик считал самым сложным препятствием на пути очеловечивания массовой школы.

Всю жизнь он присматривался к самым разным педагогическим поискам: одними восхищался, другие ценил, третьи критиковал, в четвертых сомневался.

Но важнейшими открытиями считал те, что нацелены именно на этот узел противоречий. За три десятилетия в российской школе вроде бы не так много изменилось. И тем не менее за это время совершилось многое в школьном деле. Уже не только педагогическая мысль, но и педагогическая практика многих и многих школ и учителей так далеко ушли от привычных мерок – а в то же время столь созвучны извечному духу русского учительства, столь соответствуют его возможностям и надеждам, что порой кажется: вот-вот – и мы будем жить совсем в другом школьном мире. Веса размышлений о школе качаются. Не наступают ли сегодня для массовой школы совсем черные времена? А вдруг наоборот? Яркий, живой, дружественный облик, несовместимый с насильем ни над учителем, ни над ребенком, вот-вот станет делом не отдельных выдающихся школ, а большинства? Ведь полтора десятилетия назад с трудом верили, что без розги можно обучить грамоте.

Но научились учить иначе – и основа основ стала забавным анахронизмом. Правда, появились другие розги – психологические. Давление, унижение, страх перед будущим. А вдруг уже торжествуют методы, позволяющие отказаться от этого? Просто до кого-то они уже дошли, а до кого-то нет.

Или все-таки перед нами рубеж непреодолимых противоречий, которые нельзя разрешить раз и навсегда, а можно только решать каждый раз новыми усилиями души?..

Почему я идеалист?

Иногда от отчаяния думают о том, как отменить школу. Но заменить систематическое образование ничем нельзя, а вот сделать учение не таким мучительным – можно

ЖАНР ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ РАЗМЫШЛЕНИЯ, или педагогические раздумья, появился, если я не ошибаюсь, во второй половине 50-х годов в “Комсомольской правде”. До тех пор неофициальному человеку публично размышлять не позволялось. Прошли годы, рубрика “Педагогические раздумья” приелась, и сейчас ни одна уважающая себя газета не поставит ее. Да и что за слово такое – “раздумья”. Сразу почему-то вспоминается Козьма Прутков.

И все-таки непрерывно думаешь о школе. Так хочется, чтобы она была хотя бы не бесполезной, хотя бы не мучительной для детей.

Сейчас опять входит в моду длинное слово “школоцентризм”. Доказывают, что человек получает образование не в школе, а так – отовсюду. И особенно от телевидения. Поэтому, мол, нельзя сосредоточиваться на школе, нельзя преувеличивать значение школы в образовании, а наоборот, следует заниматься чем угодно, кроме школы. А школоцентризм – вредное направление ума, оно уводит, считается, от единственно верного представления о том, что воспитывает всё, и вот этим-то всем и следует заниматься умному человеку.

Вне всякого сомнения, каждый из нас может рассказать истории о том, как кто-то или что-то повлияли на него больше, чем школа. И профессию мы редко выбираем под влиянием школьных уроков. Все так. Но влияние и образование – совершенно разные вещи. Влияние семьи, двора, друзей, книг подталкивает, направляет интерес, мотивирует, заставляет учиться или, бывает, не учиться. Влияние – от встреч с людьми, и даже в школе учит не школа, а кто-то один из учителей. Я не могу назвать себя учеником Геннадия Николаевича Поспелова, это была бы слишком большая честь для меня, но должен сказать, что все университетское образование, несмотря на великое множество разных предметов, – от него. Пять экзаменов Поспелову любого человека на всю жизнь закалят и научат любовному, хоть и несколько скептическому отношению к литературе. А заодно и нестандартному, необщепризнанному отношению к книгам и даже к людям. Ум, способность не восторгаться, а действительно анализировать – вот были свойства Геннадия Николаевича; но что может больше повлиять на молодого человека, чем встречи с умом?

Позже я много раз убеждался в том, что влияние отдельного учителя нельзя переоценить. Вот совсем не учится мальчишка, но в пятом классе попадает к учительнице английского, она почему-то хвалит его, иногда даже ставит пятерки, мальчишка набирается сил, у него появляется вера в себя – и вся жизнь его меняется, причем навсегда. Как будто взяли за шиворот, повернули в другую сторону и слегка подтолкнули – иди!

Частное, единичное, иногда даже мгновенное влияние, мгновенная встреча со значительным, значимым человеком – великое событие в каждой жизни. Школа незаменима, в частности, еще и потому, что вероятность встретить значительного человека в школе гораздо больше, чем где-нибудь еще.

Много раз писал: для того чтобы тащить бревно, нужны усилия всех десяти рабочих, которые подошли к нему и подняли его. А для духовного развития вполне достаточно, чтобы из десяти учителей хотя бы один был духовным человеком.

Вот это и воодушевляет: совершенно не обязательно каждому учителю быть прекрасным педагогом, это, может быть, и перебор (хотя в воспоминаниях часто встречается фраза: “В нашей школе были замечательные учителя” – все!); но, оказывается, и один на школьном поле воин, и один может перетягивать всех. Надо лишь, чтобы этого одного не гнали, чтобы ему не завидовали, не интриговали против него. Надо, чтобы (ненавистное сочетание слов: “надо, чтобы...” – ненавистное потому, что сказать всегда легче, чем сделать, и многим людям кажется, что если они произнесли “надо, чтобы...”, то так оно и будет) – надо, чтобы в школе учителя ценили не только по знаниям его и умению держать класс, но и по главному качеству – по духовному влиянию на детей. И по способности поддерживать в детях их слабый дух.

Если видеть в школе лишь образовательно-воспитательное учреждение, то и в самом деле она может проиграть соревнование, с книгами, например; но если понимать значение школы как средство влияния на ребенка, то ее ничем не заменишь.

Надо лишь, чтобы школоцентристы не обижались на это нелепое прозвище и делали свое дело – улучшали школу, именно школу, невзирая ни на что.

Теории – отменить школу или заменить ее чем-нибудь – появляются постоянно, с некоторой периодичностью. На мой взгляд, это теории отчаяния. Ну вот бьемся, думают люди, бьемся, а ничего с этой школой не получается – может, и вовсе отменить ее? Создают заманчивые проекты, по которым никакой школы нет, но дети сами свободно ходят к тому или иному учителю, сами определяют, чем им заниматься, и тогда не будет этой глупости (так говорят), что школа отвечает на вопросы, которые ребенок не задает. Все красиво, все замечательно, все подобное должно быть опубликовано, должно быть на слуху – как возможность. Но все это рассчитано на идеальное общество, на идеальных родителей, на идеальных учителей. На практике все не так. На практике даже невинное погружение – обучение детей одной лишь математике в течение, скажем, двух недель, потом биологии, – даже такое психологически бесспорное устройство занятий на самом деле превращается в мучение для детей, потому что хорошо погружаться на две недели с веселым и строгим математиком, но как выжить такие же две недели с крикливой биологичкой? Да простят мне учительницы биологии – в реальной жизни в том примере, который мне вспомнился, всё было наоборот.

Школа, увы, редко может набрать одних лишь талантливых учителей; но в хорошей школе соблюдается некий баланс – хороших больше или, по крайней мере, есть и хорошие. Но даже если есть один сильный, влиятельный, духовно значительный человек, то и в этом случае школа целиком оправдывает себя.

Однако главное в другом. Это другое настолько известно, настолько понятно, что неловко и писать. Но все же: заменить систематическое, регулярное образование ничем нельзя. История знает много гениальных самоучек, но это исключения.

Что-то есть таинственное в этой нудной череде уроков, в этом постепенном накоплении знаний, в этом медленном развитии, которое дает школа. И хотя многим нетерпеливым людям кажется, что школа и университет учат очень долго, почти до 25 лет, сократить этот срок даже при самых изощренных педагогических технологиях представляется невозможным.

Отдельные талантливые ребята могут учиться быстро и чуть ли не в 12 лет поступать в университет. Но школа – это прежде всего учебное заведение для всех, массовое. Конечно, обидно видеть, как шаталовские ученики проходят годовой курс за четверть, если не за неделю, обидно, что не всюду так. Школа – огромная растрата времени, причём какого времени – детского! Одно из самых грустных впечатлений жизни – разговор с молодым и талантливым художником. Я спросил его, как он учился в школе, как относится к ней; он махнул рукой: “Зря одиннадцать лет потерял”. И столько досады было в его словах, что я не стал ни спрашивать о подробностях, ни переубеждать, ни спорить. Съел.

Но навсегда запомнил. Конечно, конечно же, тут поле для бесконечного совершенства. Даже один пустой урок – воровство. Как будто залезли в карман налогоплательщика, вытащили некоторую сумму и пустили деньги на ветер. А если из года в год ученик ничего не делает, ничем не обогащается, никак не развивается?

Тяжелые вопросы. Тут и главный секрет, который никак не удастся вырвать у природы: как школе, оставаясь массовой, быть в то же время школой для каждого, со всеми его особенностями, странностями и устремлениями? Как соединить несоединимое?

Нет, я – школоцентрист еще и потому, что твердо верю: со школой можно что-то сделать, это в человеческих силах, и даже в силах одного человека. В английском языке есть слово “эдюкейтор”. Это больше чем педагог. Больше чем теоретик. Это человек, который работой своей оказывает влияние на все образование в стране – как Пирогов, Ушинский, барон Корф.

Сейчас таких общепризнанных эдюкейторов нет, сейчас обществу не до школы. Но в принципе же они могут быть?

На школу можно влиять гораздо больше, чем на семью и на все педагогическое пространство. Воспитывает все, но не все в наших руках. А школа – вот она. Ее можно сделать хорошей, а можно превратить в нечто ужасное. Все педагогическое пространство малоподатливо. Только наивные люди думают, что можно обучить родителей правильному воспитанию детей. Я всю жизнь пытался делать это – и в книжках, и на семинарах – и убедился лишь в одном: семинары посещают, а книжки читают лишь те из родителей, кто умеет воспитывать детей и без семинаров и книг.

Американцы доказали это статистически: через несколько лет после самых изощренных семинаров родители, как показали опросы, остались прежними. Нет, конечно, надо стараться, но думать, будто семья заменит школу, опрометчиво.

Говорят, что доллар, вложенный в семью, приносит в пять раз больше результатов, чем такой же доллар, вложенный в школу. Это правило, может быть, и верно в теории, но на практике ничего не дает. Или рубль в воспитании работает не так, как доллар?

Вот почему я школоцентрист: по силе и по слабости. По силе, потому что верю в мощнейшее влияние школы на человека. По слабости, потому что не верю в наши усилия реально переменить все педагогическое пространство.

И еще меня всю жизнь обвиняют в идеализме. В “Первом сентября” была опубликована статья “Идеальная школа”. Пришло несколько сердитых писем. Что вы, говорили, с ума сошли? Тут зарплату не платят месяцами, тут учителей не хватает, тут задания обветшали, тут всеобщая безграмотность наступает, тут развал и разрушения! А вы – идеальная школа.

Не знаю, может ли прожить жизнь человек без идеала. Думаю, что может, многие-то ведь живут.

Но школе без идеала никак нельзя. Школа – не личное дело директора или учителя, в школе дети, много детей. И если говорить по совести, то людей, не воодушевленных каким-то идеалом, к школе допускать нельзя.

К сожалению, у нас идеал часто заменяется требованиями роно. Идеальная школа та, которая отвечает этим требованиям, по большей части формальным и нелепыми. Все директора хороших школ, все замечательные учителя, каких я только знал, провели свою жизнь в сражениях с роно. И когда в 80-м году я решил стать директором школы и пошел с разными своими предложениями к президенту АПН, то первое, о чем он меня спросил, было: “А вы с роно справитесь?”

После этого я пошел к министру, он тоже поддержал меня, но спросил с сомнением, справлюсь ли я с роно.

Роно, за отдельными исключениями, страшно потому, что в его недрах борются две противоположные силы – административная и духовная. Так как с роно спрашивают только за административные действия, то эта поневоле бюрократическая сила обычно и побеждает. Быть заведующим роно и оставаться человеком, полным идеальных устремлений, – задача совершенно непосильная.

Но кто-то же должен думать об идеальной школе! Но кто-то же должен стремиться к ней!

Должен хотя бы потому, что не существует другого механизма улучшения школ, есть только один: идеал и стремление к нему. Отдельный человек может жить как придется, “покорствуя судьбе”; школа же не имеет права подчиняться судьбе, предназначенной высшей администрации. У школы больше ответственности за жизнь, чем у отдельного человека. И в то же время школа не учреждение, не предприятие, не завод, не колхоз. Школа – как человек, она живет по всем законам одного отдельно взятого человека; ее отношения с системой такие же, как и отдельного человека: она может полностью подчиняться системе, поглощаться ею, соответствовать ей, а может выламываться, бунтовать или, оставаясь собой, как-то приспосабливаться к системе. Это делал, например, Сухомлинский. У него была ни на что не похожая школа, но в контрах с роно, насколько мне известно, он не состоял.

Итак, публично объявляю: я идеалист и потому школоцентрист.

А может быть, все проще. Все мы откуда-то вышли. Одни, как известно, вышли из детства, другие выходят из школы, третьи – из университета. Моя взрослая жизнь началась в школе, при ней я и остался. Не боясь выглядеть наивным, воскликну: “Ну давайте сделаем школу человеческой!”

Почему учителю трудно быть добрым

ОТОВСЮДУ РАЗДАЮТСЯ ГОЛОСА, что, несмотря на все усилия, на все призывы, несмотря на многолетнюю борьбу передовых педагогов, наша школа остается сугубо авторитарной.

Часто говорят, что авторитарный – от слова “авторитет”, а учение без авторитета невозможно. Получается, что авторитарность в той или иной степени заложена в самом процессе учения и, таким образом, неизбежна. Противников авторитарности объявляют чуть ли не врагами школы, обвиняют в том, что они хотят разрушить школу. Сегодня может показаться, что эти обвинители правы. Лишь только снижается уровень авторитарности, в школе становится больше беспорядка. Все сердятся – и учителя, и родители, да и сами ученики. Вольная вольница не такая уж сладкая жизнь, как кажется. Полная свобода хороша только на расстоянии.

Так что же, может быть, эта борьба с авторитарностью была ложной? Может быть, и хорошо, что ничего не изменилось в школе? Может быть, неавторитарная школа – это утопия, еще одна либеральная, социалистическая утопия, которых немало было в образовании?

Утверждают, что с детьми можно обращаться только так – строго, с окриком, зычным голосом, потому что они признают только силу. Их с первого класса приучили подчиняться силе, и теперь всякие попытки обращаться с ними по-доброму приводят к краху дисциплины.

Все эти разговоры и доводы нельзя просто отбросить; время, когда брали криком, когда объявляли друг друга чуть ли не врагами народа, прошло.

И вместе с тем пришло другое время. Может быть, наиболее подходящее во всей истории страны время строить антиавторитарную, демократическую школу – школу, в которой и учителя, и дети чувствовали бы себя людьми, свободными от всех форм угнетения, школу, в которую дети шли бы с радостью.

Ведь есть же такие школы. И у нас они есть. И значит, они в принципе возможны.

Если говорить в целом, то споры об авторитарности сводятся вот к чему: учить детей авторитарно – относительно просто, да и опыт есть. Все мы вышли из авторитарного детства. Учить же детей свободно, на свободе, для свободы – это очень сложно. И опыта нет.

А если сложно, если нет опыта, если не хочется менять и меняться, то конечно же найдутся и удобные доводы.

Причина появления и распространения в мире авторитарных школ очевидна. Маленькие и несознательные дети не хотят учиться, не понимают, зачем им учиться, сколько их ни уговаривай, сколько ни взывай к их сознательности. Учителю приходится принуждать их к учению. А там, где принуждение, там действует простой принцип: чем сильнее оно, чем больше дети боятся учителя, тем лучше результат работы. К тому же собранные в один класс 30–40 детей, а тем более подростков, – взрывоопасная масса. Если они ничего не боятся, то при их почти безграничной энергии они могут разнести класс. Учитель должен вести себя авторитарно хотя бы для того, чтобы осадить расшалившихся детей или расхулиганившихся подростков. Но нежелание детей учиться и недисциплинированность их – это явление, с которым, казалось бы, ничего не сделаешь. Однако есть и другие условия, которые делают авторитарную школу практически неизбежной.

Эти условия кроются в самой организации урока, которая остается неизменной на протяжении веков и вынуждает учителя к авторитарному обращению с детьми.

Вошел учитель. Дети встали за партами. Если они не встанут, учителю никак не утихомирить их, не успокоить после перемены. Урок начинается не с ласкового “здравствуйте”, а с известной педагогической сюиты (слова народные): “Иванов, ты разве не видишь, что учитель вошел? Петров, тебя звонок не касается? Сидоров, долго мы будем тебя ждать?” – и так далее. Эти тексты, увы, почти каждый учитель вынужден учить с самого первого своего урока.

**Несмотря ни на что,
наша школа остается
авторитарной.
В чем секрет?
Не в системе ли
преподавания?**

Учитель не может не быть авторитарным при таком порядке, он просто не начнет урок, ему придется устанавливать дисциплину от звонка до звонка.

Наконец сели. Провели под насмешливый аккомпанемент классных остроумцев переключку. Учитель начинает опрос. Опять необходима абсолютная строгость, полная тишина, иначе начнутся шуточки-прибауточки, отказы отвечать, торги с учителем, и все превратится в комедию. Только учитель с очень сильным характером и с крепкими голосовыми связками, словом, тот, кто умеет держать класс в руках и кто умеет нагнать страх на детей, – только он может вызвать к доске без скандала.

Начали отвечать или решать задачу. Какая сила может удержать учеников за партами, заставить молча слушать? Зачем им слушать весь этот лепет у доски? Зачем тратить на него дорогое время жизни?

Но есть удерживающая сила: окрик учителя, грозный взгляд, ожидание всевозможных неприятностей за нарушение дисциплины.

Учитель объясняет урок иногда целых 20–30 минут. Часть учеников в старших классах его не понимают, особенно если речь идет о математике или физике. Уследить за ходом мысли ребята не могут, однако должны сидеть тихо, не мешать учителю...

Что их удерживает? Только страх попасть в беду. Иногда этот страх называют уважением к учителю. Действительно, если учитель кроме того, что умеет прикрикнуть, влупить двойку, вызвать родителей, еще умеет и толково объяснить материал, и справедливо поставить отметку, то, конечно, слушать его легче.

Тут-то и проходит линия между авторитетом и авторитарностью.

Отметим одно обстоятельство, о котором редко упоминают как сторонники, так и противники авторитарной школы: ведь огромная часть детского населения земного шара учится в сугубо авторитарной школе.

Весь Восток!

Все мусульманское духовное образование основано на том, что дети выучивают наизусть огромный по величине текст. И во многих странах мира, да и в наших среднеазиатских государствах проблемы дисциплины на уроках просто нет. И дети, и подростки молча слушают учителя, каким бы он ни был. Просто потому, что он учитель. Значит, учение может быть авторитарным. Может, если тысячелетиями учителя считали едва ли не за святого, если непослушание или нестарательность, как полагали, влекли за собой ужасное наказание со стороны Всевышнего и если школа находилась в естественной восточной культуре, в восточных традициях. В этой культуре слепое и абсолютное поклонение авторитету не унижает человека, а является доблестью. Там авторитарность не разрушает личность, а укрепляет ее.

Но мы живем в другой культуре, у нас дети по-другому воспитаны. До пяти лет мы их балуем, и слова “а мой шалун...” мама произносит с восхищением. Школы у нас строже, чем семьи, и поэтому авторитарное воспитание не приносит тех результатов, на которое оно рассчитано. Ученики сидят тихо у грозного учителя, но все равно не слушают его.

Что же получается? Авторитарная школа бесполезна, она никого не может заставить учиться, тем более после того, как запрещены телесные наказания. Будем говорить прямо – авторитарная школа, как она была задумана, держалась на розгах до конца XIX и на угрозе исключения из школы – в XX.

Когда розги, а затем угроза исключения исчезли, авторитарная школа стала держаться только на личных усилиях учителя.

Авторитарный учитель не получает помощи сегодня ниоткуда. Ему нечем угрожать. Ему приходится быть просто коварным.

Но хороший, увлекающий детей учитель, даже если он строгий, не выглядит для детей авторитарным, потому что дети принимают его. Известно ведь детское определение любимого учителя: строгий, но справедливый. Такой учитель умеет увлечь детей общей целью, так что им и самим интересно быстрее начать урок. То, что называют авторитарной школой, относится к учителям, не умеющим увлечь детей, но добивающимся порядка только за счет своего характера.

Сейчас стало модным призывать школу к гуманному обращению с детьми. Кто только не произносит слова “гуманный” или “гуманистический”.

Но самый простой анализ показывает, что обычный учитель при сложившейся структуре урока не может быть гуманным, сколько его ни призывай.

Если начальство произносит слова о гуманизме и при этом ничего не делает для того, чтобы изменились системы и методы преподавания, то красивые слова становятся обманом.

Может быть, хватит нам призывать к гуманизму?

Очень сильный учитель всегда гуманен. Обычный учитель при нынешнем положении дел гуманным быть не может.

Есть в мире школы, где для того, чтобы маленькие ребята собрались и настроились на урок, учительница сажает их вокруг себя на коврик. Есть школы, где детей не вызывают к доске, где все домашние задания дают в виде тестов. Находят и другие способы проверки домашней работы, чтобы не было – один говорит, испытывая терпение всего класса. Есть школы, где рассказ учителя сведен до минимума, где находят другие способы подачи материала. Есть школы, где сам процесс обучения перестроен так, что детей ни на какой стадии не приходится заставлять хотя бы потому, что вся работа им по силам.

Переделкинский манифест “Педагогика сотрудничества” вызвал интерес у педагогов именно тем, что это не очередной призыв к гуманности, а набор принципов и приемов, которые позволяют учителю обойтись без принуждения. Учитель получает возможность, которая у него отнята в обычной школе, – возможность быть гуманным, возможность любить детей. Учитель, который владеет методами педагогики сотрудничества, может быть и строгим с детьми, и мягким по отношению к ним. У него дети добиваются успеха, причем сами. А что может быть гуманнее по отношению к ребенку, чем научить его работать так, чтобы он испытал радость успеха?

За последнее десятилетие многие учителя бывали на уроках Шаталова и его последователей, Лысенковой и ее последователей. И все отмечают: учителю не приходится повышать голос, читать нотации и даже делать замечания. Но тем не менее на уроках абсолютная дисциплина, все работают, всем интересно. Полный порядок – и полная свобода.

Наша школа остается авторитарной не потому, что у нас такие злые учителя, не потому, что они не умеют учить, а потому, что ни от кого – ни от министерства, ни от других органов народного образования – не слышно даже призыва к переменам в организации уроков и всей системы обучения.

“ПС”, № 72, 1993 г.

Как зарождается агрессия

Я РЕШИЛ НАПИСАТЬ эту статью после уроков, которые увидел в одной из школ. Уроки были очень интересными, а учительница оказалась и опытной, и развитой, и доброй.

Но вот крохотный эпизод. По заданию учительницы первоклассник записывает в тетрадке глухие и звонкие согласные. На одной строчке звонкие, на другой – глухие. Но мальчик замешкался. Звонкие (их диктует учительница) пишет, а про глухие забыл. Можно было бы напомнить ему, можно было бы спросить у него: “Ты ничего не забыл?” Но учительница избирает другую форму – форму упрека. Она говорит: “Ты почему вторую строчку не пишешь?”

Упрек!

Переберите школьный день любого ученика – много ли он похвал получает? Хорошо, если одну или две. А упреки сыплются градом:

- Ты почему вторую строчку не пишешь?
 - Ты почему опоздал?
 - Ты почему не слушаешь учителя?
 - Ты почему вертишься?
 - Ты почему урок не сделал?
 - Ты почему не отступил три клеточки, как я тебе сказала?
- И так без конца.

Если весь процесс учения построен на командах и точных заданиях, учитель ни за что не может обойтись без упреков и наказаний, а следовательно, и без конфликтов

Перед ребенком постоянно возникает проблема: почему? Почему он такой плохой? Почему, в самом деле, он вертится, опаздывает и не отстывает на три клеточки, как ему сказали?

Ответа на эти бесчисленные “почему” он найти не может, и это еще усугубляет положение. Мало того что он не пишет на второй линейке, он еще и тем виноват перед учительницей, что не может ответить на простейший ее вопрос, не может объяснить, почему он выполнил задание не так, как положено. Мальчик ведь не знает, что на вопрос “почему?” не может ответить не только он, но и никто на свете, не понимает, что это просто риторика, что учительница сделала ему замечание в форме “почему”, чтобы больше задеть его.

По сути, она его наказала, чуть-чуть обидела. Повторяем, что это такая крошечная обида и такой легкий упрек, что и сама учительница не понимает, что же она сделала.

Она задала свое укоряющее “почему”, потому что привыкла так делать. Она и сама в сложных отношениях с миром, недовольна им, привыкла нападать и обороняться.

Нападать и обороняться. Обороняться и нападать – и не с этого ли, повторим, вырастает агрессия?

Как нам сделать, чтобы ученику, когда он приходит в школу, не приходилось обороняться даже в уме, даже в глубине души? Как сделать, чтобы в школе никто на него не напал, и тем более учительница?

Школа должна быть совершенно безопасным местом, если хотите – теплицей для души.

С этим согласятся не все. Найдутся желающие спросить: “Ну если ребенок вырастет в таких тепличных условиях, если на него не будут нападать, то он не научится и защищаться, вырастет ранимым, пропадет”.

Кто не встречал родителей, которые жалуются на своих детей: “Мой такой добрый растет, ну просто как теленок. Не знаю, что с ним и будет”.

Но мир наш страдает не оттого, что в нем слишком много добрых и добреньких. Мир переполнен злобой. Злоба кипит, и выкипает, и разливается по земле. Нет такой проблемы: слишком много добрых. Наоборот. Слишком много злых. И слишком много злости в наших собственных душах.

Редкий ученик полностью отвечает идеалу учителя. Идеальных учителей мало, идеальных учеников и того меньше. Ученик опаздывает, вертится, небрежно выполняет задания, не пишет на второй строчке, хотя ему сказано писать. Что же, по каждому поводу злиться? По каждому поводу наказывать? По каждому поводу – упрек?

Наша любимая общая фраза: “Сколько раз тебе говорить?” (“Тебе сто раз было сказано! Я тебе тысячу раз говорила! Я тебе миллион раз повторяла!”)

Но что же делать, если на этом держится ученик, – сто раз скажи, миллион раз повтори, а он все свое. Упреком можно ускорить процесс, улучшить результат, добиться успеха. Очень опытные учителя добиваются того, что дети выполняют их указания с первого слова. Но идет ли это на пользу детям?

Дело в том, что они привыкают к послушанию. Во всем этом есть и нечто худшее: они привыкают к бездумному послушанию. “Тебе сказано – делай!” Сегодня мальчику десять лет, и он привыкает: сказано – делай. А через десять лет ему дадут в руки автомат и скажут: “Стреляй вон в тех, видишь?”

И будет сделано. Станет стрелять. Маленький упрек порождает маленькое недовольство. Возникает микроскопический конфликт. Но он постепенно усиливается от урока к уроку и от года к году.

Вот на том же уроке: учительница старается говорить ласковым голосом, а маленькая девочка на третьей парте зевает во весь рот. Она не на уроке, ей тут неинтересно. Она пришла в школу потому, что ее заставляют приходить, потому, что ее будут ругать, если она не придет, или по крайней мере упреknут.

Скука, упрек, попрек, наказание – в нашем арсенале широкий набор педагогических способов заставить ребенка учиться.

Заставить, а не побудить. В нашей школе, в нашем педагогическом языке практически нет слов “мотивация”, “мотивировать”. Многим они кажутся чужими, иностранными, непривычными. Мы знаем слова “заставить”, “принудить”, в лучшем случае – “побудить”. Каждое из них предполагает какое-то воздействие на ученика.

Но мотивация – другое, мотив – это та причина, по которой ученик сам старается учиться. В идеале школа должна быть устроена так, чтобы на каждом шагу возникла эта самая мотивация, чтобы учение было не целью учительских заданий и ученического исполнения их, а чем-то совсем другим. Чтобы это было увлекательное для ученика действие.

Если весь процесс учения построен на командах и точных заданиях, учитель ни за что не может обойтись без упреков и наказаний, а следовательно, и без конфликтов. Конечно, хороший учитель, внимательный к детям, вовремя остановит развитие конфликта. Не доведет его до прямого непослушания – этого маленького школьного бунта. Но все ли мы настолько терпеливы? Всегда ли мы терпеливы?

Сегодня в школу очень медленно входят новые методы преподавания – развивающее обучение, метод Монтессори, вальдорфский метод. Они все объединены одним: если учитель пользуется ими, то ему не приходится упрекать и наказывать учеников. Учитель становится добрым не только потому, что он добрый человек, но и потому, что ему не нужно злостью, резким голосом, упреком и наказанием заставлять детей учиться. У детей в таких школах очень высокая мотивация – они не выполняют задание, не отвечают на требования учителя, а просто вместе работают, и притом с интересом. Уровень агрессии в таких школах значительно снижен.

Ведь что получается от мини-конфликтов? Школьный класс разваливается, как семья, созревшая для развода. Дети, привыкшие к упрекам, постепенно перестают воспринимать их. Сегодня учитель мимоходом бросил:

– Ты почему не пишешь вторую строчку?

Завтра ему придется сказать:

– Сколько раз тебе говорить?

Еще через год ученик будет внутренне отвечать учителю.

А спустя два-три года начнет отвечать вслух, дерзить, а то и просто огрызаться. Постепенно получится так, что учитель и ученик говорят на разных языках. Что бы учитель ни сказал, у школьника готов ответ. И всякий диалог превращается в баталию.

Обе стороны словно тренируются, накачивают мускулы. Ученик становится все более дерзким, а учитель – все более грубым.

И вот выпускной класс, а в нем – словно две воюющие армии – учителя и ученики.

Но самое страшное, что, натренированные школой, ученики вообще перестают признавать старших, для них нет никакого авторитета, их никто не может остановить. Если взрослый делает им замечание, они набрасываются на него с кулаками, а то еще повалят и избьют. Потом мы все ужасаемся: как такие выросли, отчего они стали такими? Почему они могут ни за что ни про что насмерть забить человека?

Не будем слишком прямолинейными. Не будем устанавливать слишком жесткие связи между причинами и следствиями. Но кто знает, какой пагубный процесс начался в тот день, когда учительница спросила:

– Ты почему не пишешь вторую строчку?

Ведь причиной самых ужасных болезней становится микроб, едва различимый под микроскопом.

Еще и еще раз скажу: уроки, которые я увидел, были очень интересными, учительница заслуживает всяческих похвал. Но я остановился на том, что обычно не привлекает внимания, на том, что общепринято в школе.

И мало ли еще такого общепринятого, от которого иные из наших детей становятся злыми и готовыми к агрессии?

Конечно, дети разные. Из разных семей. И школа не может одна отвечать за результат воспитания. Конечно, как бы ни старалась школа, все равно вырастут люди, готовые к политическим разборкам. Увы, будут и преступники, будут и боевики, школа не может одна переустроить жизнь и создать идеальное общество. От воспитания многое зависит, но не все.

Однако мы – учителя, в наших руках дети, детское учение, и мы должны делать все, чтобы бури, которые сотрясают страну, были не такими разрушительными, чтобы с каждым человеком можно было договориться.

Не кричите на детей

Можно ли поставить в заслугу учителю испуганную тишину в классе?

ПЕРВЫМ КРИЧАТЬ НАЧИНАЕТ РЕБЕНОК. Нельзя сказать, что беззлобно, некоторые дети как будто бы и рождаются сердитыми. Но ребенок кричит не на кого-то, а скорее на самого себя.

А потом весь мир берет реванш. Сначала на ребенка кричит мама. Хорошо, что он ее не понимает, а то услышал бы: “Да замолчишь ты, проклятый?”

Не успеет подрасти, начинает кричать отец. Некоторые отцы уверены, что если трехмесячный ребенок кричит ночь напролет, то он это делает нарочно и назло, что у него такой дурной характер и что он вырастет негодяем.

А потом кричат в детском саду. Подходя к детскому саду, еще держа маму за руку, мальчик высматривает, какая из двух его воспитательниц сегодня работает. Если одна, он охотно бежит в садик, если другая – у него тут же начинает болеть живот, и выясняется, что в детский сад идти сегодня нельзя. Немножко расспросишь его, и окажется, что вторая воспитательница жутко кричит.

Вечером, когда ребенка приводят домой и он с мамой поднимается по лестнице, крики доносятся из-за каждой двери, со всех сторон лестничной площадки: отсюда женский крик, из-за той двери – мужские проклятия, и слева, и справа... Поднялись этажом выше – и там кричат.

Постепенно ребенок привыкает к тому, что в этом мире все кричат, у всех испорчены нервы, все раздражены и по любому поводу пускаются в крик. Он уже и сам не разговаривает с мамой, а кричит: “А чего все я да я?”, “А ты видела?”

Но как бы ребенок ни был приучен к крику, для него сначала бывает неожиданностью, что и учительница в школе кричит.

Он идет по школьному коридору, и из-за каждой двери, как на лестнице дома с коммунальными квартирами, доносятся крики.

Почему учитель кричит на детей?

Вся система преподавания держится на том, что в классе должна быть тишина. Тишина – главная доблесть учителя в глазах директора. Если в классе тихо, значит, хороший учитель, крепкий, умеет держать класс. Как он учит, чему учит – это все второстепенно, лишь бы держал класс, лишь бы на его уроках было тихо.

Мы так привыкли к тишине в классе, что когда ребята слегка переговариваются, учитель извиняется перед проверяющим и объясняет: “Это у нас рабочий шум”, то есть это – исключение, а вообще-то у меня тихо.

Когда тишина на уроке становится главной и первой ценностью, главным критерием оценки работы, учитель вынужден принимать все меры, чтобы добиться ее, и если ребята начинают шуметь, то что ему делать? Крикнуть на них так, чтоб услышали, перекричать тридцать детей. Не удалось? Крикни погромче.

Выходит, что главная причина учительского крика не в самом учителе, а в директоре, администрации, которая не терпит шума в школе.

Бесполезен и опасен

Почему дети вызывают на крик?

Странным образом дети и не любят, когда кричит учитель, и любят – это зависит от того, выражает ли крик силу учителя или слабость.

Если учитель кричит на одного, да так, что вздрогнешь и сожмешься, – его боятся и не любят.

Если учитель кричит на всех и дети чувствуют, что они сильнее учителя, крик его доставляет им удовольствие. Они откровенно смеются, они расходятся, они превращаются в маленькую толпу зверенышей, и остановить их, перекричать почти невозможно.

В первом случае крик опасен, он почти как насилие, как избивание.

Во втором случае он, понятное дело, бесполезен.

Крик учителя всегда опасен для детей. Он или приучает действовать силой, унижать человека, или понижает порог чувствительности. Ребенок привыкает к тому, что и он может кричать, и на него могут кричать.

Появляется страшная привычка к насилию, к жизни в мире насилия.

Мы этого не замечаем. Если учитель ударит ребенка, его могут и уволить. Если он кричит – это считается чуть ли не в порядке вещей. Ну, может быть, кто-нибудь поморщится: “Что уж она так?”

Но вообще-то в каждой школе все знают, кто из учителей кричит, а кто не повышает голоса.

Когда страшно поднять глаза

Но иногда учителя кричат не от силы и не от слабости и не потому, что считают это необходимым, а просто от раздражения.

Чуть что не так сказал ученик, и учительница не может сдержать себя, раздражение охватывает ее с головы до ног, и она срывается на крик. Ребенок стоит перед ней беззащитный, ему некуда деться, и в какой бы грубой семье он ни вырос, он не может ответить криком, потому что ему внушили, что случится что-то ужасное.

Заметим, что раздражение всегда направлено на слабого. Сильного боятся, слабый вызывает раздражение. Не получая ответа и чувствуя свою безнаказанность, учитель, можно сказать, распускается. Теперь у него одна реакция на все: раздражение и крик. Класс сидит как мертвый. Каждый боится поднять глаза, чтобы не встретиться со взглядом вечно раздраженного учителя, чтобы не вызвать огонь на себя.

В таких случаях говорят: “Да ей лечиться надо”.

И в самом деле, иногда раздражительность вызывается обыкновенным недомоганием, например повышенным давлением. Но уж хотя бы это не мешает знать про себя: если вы чувствуете раздражение, то это не значит, что б “Б” – ужасный класс. А просто у вас сегодня поднялось давление и надо принять таблетку.

Рассказывают, что в дальних странах есть учителя, которые, прежде чем начать урок, каждому из детей дают успокоительное, иначе их не удастся утихомирить. Но может быть, лучше успокоиться учителю?

Нужны ли учителю железные нервы?

Принято считать, что да, что только особо стойкий, особо твердый человек может справиться с классом. Это мнение идет издревле, потому что испокон веку школа была ареной войны между учителем и детьми. В войне же побеждают воля, нервы и все такое.

Кроме того, что крик опасен сам по себе, он еще и симптом страшной школьной болезни – войны детей и учителей. Где война, там грохот снарядов. Где крик – там война. Эти бесчисленные войны ведутся во многих классах; о них не рассказывают в теленовостях. Но может быть, из этих школьных войн и рождаются войны настоящие, кровавые, с пушками, танками и смертями.

Ко всеобщему ужасу, оказалось, что междуусобную войну остановить почти невозможно. Но неужели нельзя остановить войну в школе? Войну против наших детей?

В большой войне миротворческие силы помогают слабым. В школьной войне они совсем не помогают. Ее должен остановить учитель. И прежде всего ему необходимо отказаться от применения силы, перестать кричать.

Крик учителя должен восприниматься так же, как и физическое насилие. Крик учителя – позор для школы.

Не провоцировать, а помогать

Может быть, из всех обязанностей директора первая – добиться мира в школе, установить всеобщий мир. Когда человек идет по школьному коридору, он может слышать шум из-за дверей, но никогда не должен слышать учительского крика.

Как этого добиться? Прежде всего крик должен считаться служебным проступком. Учитель не имеет права кричать. Учитель, который криком держит класс, не может считаться хорошим профессионалом. Раскричавшись на детей, он должен знать, что общественное мнение коллег осудит его.

Но учителю нужно и помочь, особенно такому, который вынужден кричать от слабости и беззащитности перед расшумевшимися детьми.

Опытный директор всегда поймет психологические причины учительского крика, поможет учителю найти, в чем же его слабость. Иногда один-два дельных совета установят если не тишину, то мир в классе. Да и просто можно сказать, что тишина в классе не такая уж большая ценность. По мнению директора, если выбирать, то пусть лучше будет шум в классе, чем крик учителя.

Ведь очень часто бывает, что учитель кричит на детей потому, что боится директора.

Еще хуже, когда директор сам кричит на детей и даже на учителей.

Вот место, которое должно быть начисто освобождено от крика, от раздражения, в котором не должен звучать даже повышенный голос, – это учительская и, конечно, кабинет директора.

...Молодой учитель был вызван в кабинет директора за какие-то грехи. В маленькой школе все на виду, все прислушивались, что будет дальше. И действительно, через некоторое время из-за двери раздались страшные крики. Когда раскрасневшийся директор вышел, кто-то из старых учителей заметил: “Что же вы кричите на учителя, Николай Иванович?”. “Я кричу? Это он на меня кричал”, – ответил директор. Все рассмеялись. Авторитет директора ничуть не упал, да и учителя простили: молодой и горячий.

Молодой ли, старый ли, горячий ли, раздражительный ли, больной ли, а тем более здоровый – никто не должен, никто не смеет кричать в святом месте – в школе.

“ПС”, № 11, 1994 г.

Черная метка и день судьбы

Ученик может испортить учителю настроение. Учитель может испортить ученику жизнь

ДЕЛО ИДЕТ К КОНЦУ – к концу четверти, к концу учебного года, а для многих – к окончанию школы.

Еще немного, и учителя начнут совещаться – кого перевести, кого оставить на второй год, кого принять в десятый, от кого постараться избавиться, кому дать выпускной документ, кому не давать.

Все принимаемые в конце учебного года решения – это решения о судьбе ребенка: что с ним будет дальше? По прямому ли, по кривому ли пути пойдет если не вся его жизнь, то во всяком случае юность?

Оставили на второй год – в семье ощущение беды, сам подросток чувствует себя несчастным, жизнь ему немила, и неизвестно, станет ли он учиться дальше, найдет ли в себе силы приспособиться к нелегкой жизни второгодника.

Не взяли в десятый – значит выброшен из ушедшего дальше поезда, где были свой вагон, свое купе, свое место. Человек без места, человек, не включенный в какой-то список, человек, за которого никто не отвечает, – легко ли ему?

Не дали должного аттестата, сорвали все планы, отметили на всю жизнь как худшего в классе – тоже не всякий справится.

Школа – коварное дело для иного ребенка. Все вроде не страшно: прогулы, двойки, еще двойки – подумаешь! Все вместе, всем весело, предупреждения учителей не кажутся серьезными; но наступает мгновение, и учитель, который вчера еще ничего не мог с тобой поделать и сам казался беззащитным, приобретает огромную власть над твоей жизнью, и теперь уже ты перед ним беззащитен, потому что на его стороне закон. И вот все остались вместе, классом, а ты один.

Но и учителю нелегко принимать трудные решения! Закон законом, да ведь учитель не судья, а ученик не подсудимый, не обвиняемый и даже не подозреваемый; он обычный, ни в чем не виноватый человек, который почему-то не хочет или не может учиться. К тому же всякого совестливого учителя одолевают сомнения: а сам ли мальчишка виноват в том, что плохо учится? Может быть, в другой школе, у других учителей судьба его сложилась бы иначе? А если ему тяжело в семье, то что же ему делать, за что же его теперь еще и школа наказывает?

А с другой стороны, забота о чести школы, о будущих ее учениках. Если во всем потакать двоечнику, если переводить его, ничего не знаящего, из класса в класс, то что же будет со школой? Пожалели одного – другим соблазн: значит, можно и не учиться, все равно переведут, все равно выпустят, все равно дадут бумажку. Дадут, никуда не денутся!

Слом судьбы, сама возможность такого слома, власть школы над будущим ребенка и есть тот самый страшный страх, которым школа держит многих учеников во все время учения. Двойка – ну и что двойка? Но она своего рода черная метка, предупреждение, напоминание о том конечном страхе, о котором – смотри не забывай! – доиграешься! На этом страхе, пусть даже и глубоко запрятом, миллионы детей

выучивались и становились людьми; на этом страхе держится огромное число школ. Многие родители и ценят школу лишь по одному показателю: как она поддерживает в ребенке страх перед будущим, страх за судьбу. Пугает – хорошая, крепкая школа; не умеет напугать – слабая школа, бесполезная, плохая.

Вся прежняя официальная педагогика требований и наказаний опиралась в конечном счете лишь на одно человеческое чувство – чувство страха. А поскольку оно, это чувство, естественно, поскольку совсем уж бесстрашных людей на свете довольно мало, то педагогика эта давала видимые результаты, которые теперь преподносятся как достижения советской школы, чуть ли не лучшей в мире: учила! давала знания! наших ученых по всему миру расхватывают!

И у многих людей опасения: если мы начнем строить новую школу, в которой страх будет сведен до минимума, – получится ли? Не разрушим ли мы старую, устойчивую, дающую прекрасные результаты, лучшую в мире школу?

“Свобода? Что за чушь? – можно услышать сегодня не только от измученного детьми учителя, но и от крупного ученого – теоретика образования. – В обществе нет свободы, и значит, школа должна приучать к жизни без свободы, вот ее назначение”.

Все логично. Если школа не умеет учить без страха, приходится подыскивать теоретические оправдания для тотального устрашения детей, на то и теоретики.

И вот наступает день “икс” – день платы и расплаты.

Для большинства это счастливый день. Все труды позади, школа платит по этим трудам свидетельствами, дающими определенные права, благополучным переводом в следующий класс.

Но подумаем о тех детях, которые не справились с государственным уроком и теперь должны расплачиваться за прошлые свои грехи перед школой.

Как быть учителю?

Для иного педагога это день долгожданной мести. Сколько ты надо мной издевался, сколько ты мне крови попортил, сколько я с тобой мучилась, сколько раз я тебя предупреждала, что дело кончится плохо, – и вот получай.

Такие учителя непреклонны на педсоветах. Им необходимо, чтобы справедливость восторжествовала и виновный не ушел от ответа. Сегодняшняя расправа поможет им входить в класс в будущем году. Им не кажется, что они мстят, нет, они поддерживают порядок, они укрепляют главную силу школы – страх. Жалость кажется им неуместной и опасной.

Иные, голосуя на педсовете, вообще ни о чем не думают. Ребенок для них – один из многих, может быть, один из тысячи. Ребенка нет перед ними, есть лишь сведения: столько-то двоек, столько-то прогулов, столько-то нарушений дисциплины. Список внушительный, а закон есть закон. Да и кому хочется заполучить в свой будущий класс второгодника?

Интересы школы многим кажутся важнее интересов одного ребенка, его судьбы. Отчего такие мучения, отчего учитель поставлен в двусмысленное положение и должен делать тяжелый выбор?

Причина во всем устройстве нашей школы, которая хороша лишь для успевающих, для подчиняющихся, для способных и совершенно не знает, что ей делать с ребенком, который с тяжелой (лучшей в мире!) программой не справляется.

В английской школе, тоже, кстати сказать, не самой плохой, выпускник в двух старших классах изучает лишь два предмета, выбранных им самим, и еще два – как необязательные. У нас в выпускном свидетельстве – полтора десятка предметов, и по каждому – отметка. В виде особой милости разрешаются две двойки...

Что это – требовательность, забота о всестороннем развитии, подготовка к будущей жизни? Или жестокость, пренебрежение к судьбе подростка?

К счастью, школа добрее к ученикам, чем инструкции и законы. Надо уж очень сильно досадить учителям или директору, чтобы с тобой обошлись по инструкции. На каждый школьный закон есть определенная, хоть и не строго очерченная зона всеми принимаемого беззакония – беззакония в пользу ученика (а заодно и в пользу школы, которая таким образом сохраняет свою репутацию в глазах начальства).

Это невинное с виду спасительное беззаконие на самом деле не так уж и невинно. Именно с него начинается всеобщее неуважение к законам в государстве. Многие выносят из школы только один урок: все не страшно, и законы не страшны, надо лишь ладить с людьми – сегодня с учителями, завтра с начальством.

Основы жизни без соблюдения законов миллионы наших детей получают в школе. Так всегда и бывает, когда издаются законы, соблности которые невозможно, – они-то и подрывают всю законность в стране.

Но пока речь идет просто о программах, иные из которых составляются самой школой, еще куда ни шло. Однако надвигается стандарт – государственный, обязательный, имеющий силу закона. Стандарт этот будет обходить точно так же, как сегодня обходят программы, в этом смысле ничего не изменится. Но поле беззаконности увеличится во много раз, и если сегодня учителя мучит совесть, то завтра он будет преступником в глазах государства, да и в своих собственных глазах. Сегодня он может просто пожалеть мальчишку, завтра он скажет: “Ничего не могу поделать, государственный закон, государственный стандарт”.

Приближается День судьбы. Будем милостивы к своим ученикам!

“ПС”, № 42, 1995 г.

Кандидат на второй срок

Непрерывным следствием свободы должен быть настойчивый педагогический поиск. И особенно поиск в основном: в методах обучения и в программах, по которым учат детей

ПЕРЕД КОНЦОМ УЧЕБНОГО ГОДА, перед последним педагогическим советом учителя выдвигают своих кандидатов на второй срок обучения – кандидатов во второгодники.

Наступает решительная минута в жизни многих детей: переведут? оставят?

И для учителя это важно. Редко бывает, чтобы учитель просил перевести двоечника, а высшее начальство школы сопротивлялось. Чаще бывает наоборот: учитель просит оставить, администрация требует перевести.

Если говорить честно, все эти споры не от хорошей жизни, и правильного решения тут быть не может в принципе.

Второй год в одном и том же классе редко кому идет на пользу, разве что ребенку, пропустившему слишком много уроков. По большей части на второй год оставляют в виде наказания, чтобы и другим неповадно было, чтобы весь учебный год можно было держать ученика в страхе: “Смотри, ты у меня доиграешься”.

В конце концов учитель доводит дело до того, что он не может не оставить ученика, не уронив свой авторитет.

Вот главная беда второгодничества: достаточно часто речь идет не столько о знаниях, не о том, что ученику лучше еще раз пройти материал, сколько об авторитете учителя и школы. А это тупик. Интерес живого ребенка приносят в жертву хоть и важному, но абстрактному авторитету.

Возможно ли избежать второгодничества? Можно ли учить без плохих отметок? Это старый, вечный спор о школе. Стоит заметить, что в последнее время многие стараются избежать этого спора, сделать вид, будто проблемы нет. Приводят в пример школы, где второгодников не бывает, но на проверку оказывается, что в эти школы детей отбирают. Все готовы учить маленьких, многие научились заниматься с маленькими без двоек; но что делать со старшими ребятами? Как учить математике и физике девятиклассников и выпускников – ведь иные из них не понимают, о чем идет речь у доски; и кто хоть раз слышал тоскливую фразу петербургской учительницы, тот никогда не забудет ее. Вот эти слова: “Я преподаю поверх голов”.

Надо признаться, что в последние годы так и не удалось найти школу, в которой хорошо (без двоек) учат всех неотобранных старшеклассников. Может быть, такие школы есть, может быть, на эти слова кто-то отзовется, но пока что, насколько нам известно, без двоек и без второгодников учат лишь в частных школах с особыми условиями (скажем, с небольшим числом учеников в классах).

А в других? А в других переводят из класса в класс учеников, которые буквально ничего не знают. Статистики, которой можно было бы верить, нет, но, по отзывам наших читателей, в реальности едва ли не половину учеников переводить в следующий класс нельзя. Пусть это количество преувеличено, но никто не станет спорить, что тысячи и тысячи неуспевающих переводят просто так, чтобы не портить школьные показатели.

Вот в чем еще несправедливость второгодничества: одних переводят, других – нет, хотя и те и эти почти ничего не знают. Во всяком случае, ученики не всегда принимают решение педсовета.

Само собой установилось представление о приличной школе: на второй год оставляют, но не много – несколько человек. Ровно столько, чтобы не привлечь внимания начальства. Оставишь больше – плохая школа, плохо учит; начинаются разговоры на тему “А вы знаете, сколько стоит каждый ученик?”. Директор давит на учителей, угрожает карами несговорчивым, требует срочно позаниматься в дополнительном порядке – за годы процентомании средства давления отработаны до совершенства, и давно уже в школах нет трагедий из-за натянутых отметок: учитель сам натягивает их, не дожидаясь неприятностей.

Все, как говорится, утряслось. Вот эта всеобщая привычка к нынешнему состоянию школы, которое никак не назовешь блестящим, и мешает развитию образования: зачем перемены, если дело идет и так?

Школа устояла в буре драматических изменений в нашей стране, но устояла в прежнем своем виде. Все то, за что бранили школу в семидесятые годы, так и осталось. Немножко больше свободы – возможность составлять свои программы и некоторая несущественная вариативность учебных планов – это не принесло школе серьезного улучшения в главном – в обучении всех детей.

Свобода сама по себе не всегда ведет к лучшей жизни, свобода – лишь условие для улучшения жизни. Если от предоставления или завоевания свободы дело не становится лучше, люди разочаровываются в свободе.

Непременным следствием свободы должен быть поиск – настойчивый педагогический поиск. И особенно поиск в главном: в методах обучения и в программах, по которым учат детей.

Новомодные рассуждения на тему о том, что главное – программа, что прежние учителя-новаторы не меняли основ, поскольку не трогали программу, – это же все пустое. Как бы ни сокращали программу или как бы ни усложняли ее, как бы ни меняли, если учитель не обладает продуктивным методом обучения, никакие программные перемены не помогут ему – второгодничество неотвратимо (или натяжки в отметках).

Но итоги года опять и опять заставляют вернуться к нерешенным вопросам: а правильные ли у нас программы? Всем ли они по силам? Должны ли они быть одинаковыми для всех? Нельзя ли учить в одной школе одним и тем же предметам, но по разным программам, разного уровня, разной направленности? И как совместить это требование с требованиями массовой школы?

К сожалению, в стране нет сейчас ни одного авторитетного педагога-теоретика, который хотя бы пытался ответить на эти вопросы. Все занимаются вопросами частными.

Идея ввести государственные стандарты лишь запутывает все дело. Если сегодня школа, исходя отчасти из соображений требовательности, отчасти из гуманных соображений, кое-как выпутывается из трудностей с переводом в следующий класс, то появление жестких стандартов сделает жизнь многих учеников невыносимой. Ни при какой погоде не могут иные наши ребятишки соответствовать каким бы то ни было стандартам; так что же – всех на второй год? Или за дверь?

Идею стандартов обсуждают во всем мире. В американской школе тоже идет жесточайший спор. Но вот что постепенно обнаруживается: пока эта идея представляется в самом общем виде, многие – “за”: мол, как хорошо, действительно знаний у школьников мало, пусть установят стандарты, и это заставит учителей лучше учить, а студентов (в Америке все школьники называются студентами с первого класса) – хорошо учиться.

Но лишь только доходит до конкретных текстов, до определенных стандартов, со всех сторон поднимается крик: не то! не то! По этому стандарту мы всех учить не сможем! Давайте два стандарта, три, четыре!

Но тогда сама идея превращается в очевидную глупость. Она и есть глупость, только поначалу не всем видна. У нас тоже: разработать, разработать! А как только разработчики предлагают нечто конкретное – шквал критики. Все думают, будто в стандарте главное – сочинить его, разработать. На самом деле главное – утвердить.

Если, конечно, не брать на себя ответственность за утверждение нелепости.

Раньше второгодничество считали браком в работе школы. Директоров прорабатывали, как рядовых заводских бракоделов. Теперь успокоились, поняли, что при современных методах и программах, при нынешних жалких школьных бюджетах от второгодничества не избавиться.

И все же, заканчивая учебный год и утверждая кандидатов во второодники, давайте задумаемся: что же такое второедничество?

Да и думать нечего, все знают. Второгодничество – это слабые, малокомпетентные и плохо оплачиваемые работники. Второгодничество – это преступность. Второгодничество – искалеченные судьбы подростков. Второгодничество – наш общий стыд.

“ПС”, № 53, 1996 г.

Действительно ли наша школа – лучшая в мире?

Если не знать чужих школ, никогда не поймешь, на каком свете ты находишься, верно ли ведешь дело

НИКТО НЕ ЖИВЕТ САМ ПО СЕБЕ, все живут по традиции, по образцу, а то и по моде. И даже тот, кто хочет выглядеть совсем уж по-своему, все равно как-то соотносится с традицией и образцом. Русская официальная (в отличие от народной) школа в ее современном виде была привезена в екатерининские времена из Австрии.

Был человек по имени Янкович-де-Мириево, серб по национальности, православный – у нас почему-то его совсем не знают. Он приехал и создал первых три десятка школ, от которых все и пошло. Он и учебники сам написал по западному образцу – штук десять или больше. Это все нормально, образование – всемирное дело и такое важное, что отставать нельзя. Лев Толстой, прежде чем открыть школу в Ясной Поляне, ездил по европейским учебным заведениям; они ему не понравились, но зато он понял, чего же он хочет.

Чаще всего оказывается, что у других те же проблемы, что и у нас, и это очень важно знать; следовательно, они неизбежны, неразрешимы и надо научиться управляться с ними. Нет ничего глупее, чем пытаться решить неразрешимую проблему.

Среди многих причин, по которым наше образование недостаточно хорошо, одна вот такая: мы не умеем учиться у других, мы понятия не имеем, как обстоит дело во всем мире, мы все хотим сделать по-своему. Мы готовы погубить всех наших детей, лишь бы по-своему.

Постепенно сложилось общее мнение, что наша школа – лучшая в мире. В газетах большие статьи на эту тему – лучшая, лучшая! А если лучшая – зачем же нам учиться? Чему учиться? Пусть у нас учатся! Я не раз встречал людей, которые недоумевают: почему зарубежные педагоги не хотят у нас учиться?

А на самом деле: лучшая или не лучшая?

Всю жизнь у меня не было возможности побывать в заграничных школах, и только в самом конце восьмидесятых, когда я работал в еженедельнике “Новое время”, такой случай представился. Я побывал в нескольких странах, а в каждой стране – в нескольких школах или даже всего лишь на нескольких уроках. Ни о какой глубине узнавания и понимания речи быть не может. Только самые поверхностные представления, иногда случайные. И все же кое-какой материал для сравнения, мне кажется, есть.

Проникнуть в школу не так-то легко и у нас, и за границей. Поэтому специалисты по сравнительному школоведению изучают обычно не школы, а бумаги, документы, учебные планы и прочее. Понять из таких исследований, что в реальности представляет собой образование, невозможно. Или о школе пишут случайно забредшие в нее журналисты-зарубежники. Корреспондент заходит в класс, видит, что малыши сидят на полу, умиляется и пишет статью о том, какая свобода в американских школах. Куда свободней – на полу сидят.

Я тоже видел детей, сидящих на полу, и не только в классе, но и в музее, однако все гораздо сложнее.

Чтобы сравнивать школы, надо установить критерий для такого сравнения. Если критерием служат программы, то у нас они самые сложные – это несомненно. Общим местом стали разговоры типа: “После советской школы в американской два года делать нечего”. Однажды я летел из Америки с целым классом, обучавшимся в США почти месяц. Я спросил у ребят, понравилось ли им такое учение. Они наперебой стали рассказывать, что наша школа дает знания, американская же не дает. Тогда я спросил их: “Так где вы предпочли бы учиться – у нас или в Америке?”. “В Америке!” – хором закричали юные патриоты.

Хотя и в американской школе много всяких учительских и детских неприятностей, она больше жалеет детей, чем наша. Нет, конечно, она мучает их и заданиями, и тестами; и конечно же учителя бывают грубыми или скучными. Но в целом американцы больше любят своих детей, чем мы. Как тут сравнивать?

Недавно в “Комсомолке” было опубликовано интервью со знаменитым хоккеистом, который играет за океаном, и притом весьма успешно. Его спросили, не хочет ли он вернуться; он сказал, что очень хочет, у него здесь квартира, родители, брат. Но дети... Из-за детей он вернуться не может, потому что там, в Америке, образование лучше и безопаснее.

Америка

Вот этого слова – “безопасность” – мы практически не знаем. Я не видел ни одного министерского документа, не слышал ни об одном совещании-семинаре, посвященном безопасности детей в школах; и мы, “товстошкурные”, как говорил Сухолинский (“толстокожие”), не видим детских слез, не видим, как обижают малышей те, кто постарше.

В американских школах у входа охрана, родителей пускают лишь по договоренности, а все двери между коридорами запираются особыми ключами, которые есть у каждого учителя, – он ходит по школе и ежеминутно отпирает и запирает двери, как в сумасшедшем доме. Перемен почти не делают – чтобы дети не бежали. Школьные законы – солидная брошюра, которая предусматривает одно наказание, если кто-то ударил кого-то, и совсем другое, жестокое, если нападавших было двое. Наказывают после сложных процедур исключением из школы на неделю или две.

К тому же там беда – наркотики. В США целая война с наркотиками. В местных газетах одобрительно пишут о школе, все ученики которой добровольно согласились пройти тест на употребление наркотиков; в одной школе я видел при входе огромный плакат: “Свободно от наркотиков”. Издали книжку с предисловием президента – о вреде наркомании, ввели уроки о наркотиках; но и книжка, и уроки принесли обратный результат: ученики стали говорить, что если о наркотиках пишут так серьезно, то, значит, это что-то интересное – почему же не попробовать? Строго запрещено приносить в школу мобильные телефоны, потому что ими пользуются для продажи наркотиков: неподсудный (по возрасту) малыш договаривается с покупателем и по телефону сообщает о сделке настоящему продавцу.

У нас тоже есть наркоманы в школе, но о них почти не говорят и не пишут. У нас тоже немало случаев насилия в школе, в том числе и над учителями, но и на этот счет нет никакой статистики. Вот и получается, что у нас лучше.

Дисциплина в школах и в Америке, и у нас примерно одинаковая. Заходишь в класс – а там все сгрудилось вокруг видеомэгафона и смотрят, судя по всему, нечто не совсем приличное. Учитель сидит в сторонке и читает. Заметив посетителя, ребята с цирковой ловкостью прыгают на свои места и делают вид, будто работают. Я был на лекции по алгебре, где никто не слушал учителя-оратора, все занимались своими делами, весь класс – и у нас бывает такое же.

Все то же самое, но в Америке поражает разнообразие школ. В городской школе может быть открыт класс-ясли для пятнадцатилетних мам: пришла в школу с ребеночком, отдала его в ясли и на этом же этаже занимается английской грамматикой; проблема несовершеннолетних мам в Америке считается очень острой. В городской школе в иной класс невозможно войти – сидят в куртках, в шапках с большими козырьками и не хотят слушать учителя хоть убей – я испытал это сам. При этом еще дискутируется вопрос, можно ли ученику есть на уроке (а вдруг он голоден?). В пригородной школе, где обычно учатся дети старшей ступени среднего

класса, идеальный порядок – там образование действительно и лучше, и безопаснее.

Мы и представить себе не можем, какими разными могут быть школы. Чтобы узнать, сколько часов отводится на математику в нашей стране, достаточно зайти в министерство или заглянуть в базисные планы, обязательные для всех. Чтобы узнать, сколько часов отводится на математику в школах Америки, пришлось создавать научно-исследовательский институт, проводить дорогостоящие опросы и издавать книгу толщиной чуть ли не в три пальца, в которой описывалось состояние математического образования в разных школах. В каждой школе свой план, свои программы. На мой вопрос, почему не издать единые программы на всю страну сразу, американские педагоги отвечали, что, конечно, такие программы будут лучше, но опыт показал, что результат преподавания по худшей, но своей программе значительно превосходит преподавание по лучшей, но чужой.

В педагогических колледжах специально обучают составлению программ. То, что у нас кажется высокой доблестью – авторская программа, – в Америке обычное и естественное дело. Даже учитель литературы вовсе не обязан проходить таких-то и таких-то авторов, на его уроках обсуждают только те книги, которые нравятся учителю литературы, и никто его не проверяет, никто ни в чем не упрекает.

Вообще в Америке, как и во многих других странах, совершенно отсутствует контроль за работой учителя. Директора не ходят по урокам. Хороший или плохой учитель – это определяется многими разными процедурами; результат работы учителя всегда виден, а процесс работы никто не контролирует. Учитель сам старается или не старается. Чаще всего старается, потому что получить место учителя очень трудно.

А вдобавок еще в каждом штате свои законы о школе. В одном все обязаны учиться до 16 лет, в другом – до 17. Разные предметы, разные программы, разные законы – никакого единого образовательного пространства, и страна не разваливается, все учатся, и многие (гораздо больше, чем у нас) поступают в колледжи. Вообще я думаю, что крики относительно образовательного пространства – это блеф, которым пользуются, чтобы прижать школы, уменьшить степень свободы.

Обычно пишут: “компьютерная революция”. В американской школе, как и вообще в Америке, очень много компьютеров, но революцией стоило бы назвать появление не компьютера, а ксерокса. В каждой большой школе внизу, на первом этаже, есть специальная комната с мощными ксероксами. Учитель перед уроками забрасывает в комнату контрольные тесты для каждого из классов, в которых он сегодня будет преподавать; лаборант размножает их по количеству учеников, и каждый получает свой листок с вопросами, а чаще всего и с подсказками. Так что ему остается лишь поставить крестики против правильных ответов, и домашнее задание выполнено. Ксерокс сильно расширяет возможности учителя. И если мечтать о технических переменах в наших школах, то таких мечтаний могло бы быть два: первое – чтобы в каждой школе был чистый туалет, и второе – чтобы в каждой школе были ксероксы.

В американской прессе школу ругают постоянно. В любой большой газете, как правило, бывает две-три статьи о школе, и все сердитые. Американцы считают, что школа отвечает за все, а главное – за конкурентоспособность национальной промышленности. Это слово, “конкурентоспособность”, перекочевало уже и в статьи наших, отечественных, авторов. Кажется, еще немного, и главным свойством школы будет объявлена ее конкурентоспособность – обучение детей таким образом, чтобы они, когда вырастут, могли создавать товары, способные конкурировать на мировом рынке.

Это очень красивая точка зрения, современная и прагматичная, но бессмысленная. И если погнаться за конкурентоспособностью, то школа превратится в ад. Примерно так описывают образовательную гонку в Японии, где все дети готовятся сдать какие-то невыдуманные экзамены, чтобы поступить в лучшую школу, потом в лучший университет, потом на лучшую фирму. Но в Японии я не был, пересказываю лишь то, что пишут.

Итак: если сравнивать программы, окажется, что наша школа – лучшая в мире; а если сравнивать свободу детей, их непринужденность и самостоятельность, свободу учителей, разнообразие школ, затраты на образование, то наша – гораздо хуже. Но что для жизни важнее – обрывки знаний, получаемые в школе, или чувство

свободы и собственного достоинства, сохраняющееся на всю жизнь? Да, действительно, лишь четыре процента американских детей изучают физику в объеме, сравнимом с нашим. А лауреатов Нобелевской премии в Америке почему-то гораздо больше, чем у нас.

Но может быть, самое главное отличие и самое большое отставание – то, о котором недавно говорил в своем интервью “Литературной газете” известный ученый Вячеслав Иванов: “Америка буквально напигована высшими учебными заведениями и колледжами”. В них поступает огромное число выпускников средних школ, потому что налажена “система промежуточного образования между школой и высшим учебным заведением”, говорит В. Иванов, профессор Лос-Анджелесского университета. В Америке, да и во всем мире детей не мучают сложными программами, необходимыми для высшего образования, но ненужными большинству. Кто собирается учиться в университете, тот в школе, в дополнительных классах или в двухлетнем колледже, готовится к поступлению. Зачем же страдать всем?

Если говорить об отдельных школах, а тем более об учителях, то у нас и школы есть лучше американских, и уж конечно учителя. Но если рассматривать всю систему образования, то более нелепой, чем у нас, встречать не приходилось.

Англия

Возьмем другой важный критерий – самостоятельную работу и вообще самостоятельность учеников. Тогда на первое место выйдет, конечно, английская школа, а наша окажется на последнем.

У нас самостоятельная работа на уроке – предмет методических мечтаний, но не больше. Наверное, 90 процентов всех уроков проходит по привычной схеме: опрос, рассказ учителя, закрепление пройденного материала. Лучшие учителя ведут рассказ проблемным, сократическим методом, но это редкость. На этом самостоятельность кончается. В тех английских школах, которые я видел, учитель вообще ничего никогда не рассказывает. Там нет ни опроса, ни объяснения урока. Там все совершенно по-другому. Вызывать ученика к доске считается ужасным унижением ребенка или подростка; обходятся письменными тестами. А вместо рассказов учитель раздает необходимую литературу. Ученики, разбившись на группы, сами составляют короткий отчет по заданной теме, и после проверочного теста изучение темы закончено.

Не знаю, может быть, мне повезло (или не повезло), но в английской школе я видел только работающих учеников, а слушающих не видел. Весь процесс обучения построен так, что ребята все время что-то делают сами. Учитель лишь организует эту работу и отвечает на вопросы, если они возникают. Не скажу, чтобы все ученики занимались слишком рьяно. Кто работает, кто нет. Групповой метод разрешает лентяю отлынивать от дела. Не берусь оценивать, лучше это или хуже, но англичане очень высоко ставят свою школу именно за то, что она приучает детей к самостоятельности. Самостоятельность – едва ли не высшая добродетель английского ученика, и конечно же это качество сильно влияет на всю его дальнейшую жизнь. Если уж устраивать соревнования между набором знаний и самостоятельностью, то последней придется отдать предпочтение.

Швеция

Если же сравнивать школу по демократичности, то на первое место выйдет не наша школа, созданная государством рабочих и крестьян, а, пожалуй, шведская.

В шведском образовании победила мысль, что все дети независимо от социального положения и способностей должны учиться вместе. Сын богатого и бедняка сидят за одной партой, а за следующей – тупица и отличник рядом. Мысль эта поначалу казалась дикой, и потому демократическую школу внедряли очень медленно, в течение 20 лет, постепенно прикрывая привилегированные заведения. Например, гимназии с химическим уклоном или с уклоном литературным, или что-нибудь похожее на наши языковые спецшколы в Швеции невозможны, но существует хоровая гимназия (для тех, кто любит петь, но не собирается стать певцом), или, например, лыжная, или плотницкая. Я был в гимназии для будущих плотников; с нашей точки зрения, это обычное ПТУ, но шведы считают это заведение гимназией, и, таким образом, все уравнивается в правах, все заканчивают гимназию. Я долго разговаривал

с ребятами лет шестнадцати, они относятся к школе добродушно, но возмущаются тем, что она, школа, дает слишком мало знаний.

Видимо, это всеобщее нынешнее противоречие – противоречие между знаниями и свободой и достоинством детей.

Я был на уроке математики в 4-м классе шведской школы, в которую попал просто так, без рекомендаций. Шел по улице, увидел вывеску “Школа” и переступил священный порог. Меня не прогнали, но долго по телефону согласовывали присутствие иностранного корреспондента. Я пошел в класс; все дети разулись перед дверьми, но босые носочки оставались чистыми. Класс был разбит на группы, занимались самостоятельно. Я сказал учительнице, что у нас парты стоят рядами. Учительница улыбнулась: она тоже велит расставлять парты рядами, когда недовольна классом и хочет наказать детей.

В нашей лучшей в мире школе делается довольно много такого, что в других странах является наказанием. По части наказаний мы, возможно, продвинулись дальше всех, хотя когда-то русская школа была действительно лучшей в мире. Потому что Россия была первой страной, которая запретила физические наказания детей. Сейчас физические наказания восстановлены, только ремнем бьет не учитель и не нанятый специально для экзекуций отставной солдат, а отец по записке учителя, в которой всего-то и написано: “Прошу зайти в школу”. Этого вполне достаточно, чтобы состоялась домашняя порка. Опросите девятиклассников, и если они будут откровенны с вами, то в целом классе найдется лишь два-три ученика, которых за все время учения не били дома за школьные прегрешения.

Сухомлинского это очень возмущало. Он не раз писал, что учитель должен помнить: выставляя двойку, он вкладывает ремень в руки отца.

В шведской школе я впервые столкнулся с учебным стандартом. На уроке математики был раскрашенный учебник для детей, такой же учебник, но одноцветный (чтоб дешевле) и с ответами – для учителя и, кроме того, очень толстая книга с методическим описанием каждого урока. Я спросил пожилую учительницу, не скучно ли ей давать урок по чужим методикам. Она ответила, что это для начинающих учителей. Методички означают уровень, ниже которого ни один учитель спуститься не может, – своего рода стандарт. Но заметим, что этот стандарт определяет не знания учеников, а уровень работы учителя, что, конечно, сильно отличается от господствующей у нас глупой идеи стандарта знаний, за которые отвечает учитель, причем эти знания, неизвестно как проверяемые, должны влиять и на зарплату учителя. И все-то мы стараемся заменить совесть учителя чем-нибудь механическим...

Аргентина

В Аргентине мне не повезло. Я был в Буэнос-Айресе целые две недели, и все две недели шла забастовка учителей. Вся страна принимала в ней самое живое участие. Еще бы: лето кончилось, родители все работают, а детей куда, если школа закрыта? Старшеклассники боролись за права учителей так, будто они были их коллегами. Они выставляли перед гимназиями столики с самодельными плакатами и вели пропаганду в пользу учителей. Потом устроили грандиозную демонстрацию в поддержку педагогов. Шли по улицам гимназия за гимназией, из окон бросали тучи белых бумажек в знак поддержки демонстрантов. Потом собрались на большой площади, били в барабаны, хором выкрикивали лозунги. В газетах обсуждалось, за счет чего повысить зарплату учителям. Может быть, ввести специальный налог на табачную продукцию? Не помню, чем кончилось дело в тот раз. Кажется, ничем (в Швеции такая же забастовка кончилась безрезультатно, это точно).

Но в последний день командировки я все-таки попал в школу. Школа такая же, как и у нас, только принимают в нее в 4 года. Здание явно нуждалось в ремонте, а учителя, о чем я не раз писал, очень удивлялись тому, что у нас есть классные журналы, и никак не могли взять в толк, зачем они. Детям же я не мог объяснить, что значит слово “дежурный”. Когда кончаются уроки, все бегут домой, и никому не приходит в голову заставлять детей убирать класс, этого в мире, кажется, нигде нет, хотя повсюду вырастают вполне трудолюбивые люди. Кто знает, может быть, так называемое самообслуживание не приучает к труду, а отвращает от него.

Я долго разговаривал с группой аргентинских педагогов. Они все оказались во власти теории Пиаже. В их преломлении это означало, что учитель должен понимать

стадии развития умственных способностей ребенка и что с генетическими особенностями ничего не поделаешь. Как дети учатся, так пусть и учатся.

Если попытаться свести многие впечатления к одному, то окажется, что нигде в мире на учителя не взваливают в такой степени ответственность за результат учения, как у нас. Считается, что учитель должен хорошо учить, а уж как научатся дети – это их дело.

И конечно же никому не приходит в голову повышать или понижать зарплату учителя в зависимости от успеваемости детей. Почти всюду с учителем заключается контракт, по которому он должен давать 25 уроков в неделю. Окна не допускаются. Школьное начальство и представить себе не может, чтобы оно платило деньги, если учитель не дает урока, или чтобы учитель находился в школе, если ему не платят деньги за каждую минуту. Если не ошибаюсь, в Швеции разрешено снизить нагрузку на два часа лишь в том случае, если у учительницы дети до 12 лет.

Во время уроков в учительской никогда не бывает ни одного человека.

Франция

Про школу Франции я узнал задолго до того, как побывал в этой стране. Один наш педагог работал год во Франции, преподавал русский язык и на мой вопрос, как ему понравилось в тамошней школе, ответил: “Ну, там совсем другое дело! Там дисциплина. Там каждый ребенок знает, что если он будет плохо учиться, он не сможет потом устроиться на хорошую работу”.

Связать учение с работой пытаются во многих странах. Американцы постоянно пишут о том, сколько получает человек, закончивший колледж, и сколько – бросивший школу. Французская же школа, если вернуться к ней, показалась мне обычной для западного уровня: те же ксероксы повсюду, такое же увлечение компьютерами, та же критика школы в газетах, но в этой стране больше школьного однообразия. Здесь школы гораздо больше подчинены администрации. И все же разнообразие школ – удивительное.

Например, я был в небольшой начальной школе, которой владеют десять учителей, они по очереди и директорствуют. Школа эта ни на что не похожа: ученики первых классов изучают лишь одну тему, взятую из жизни. В тот год тема была – “Рынок”. Ученики ходили на рынок по соседству, приценивались к товарам, обсуждали цены с продавцами, а потом составляли отчеты – и так они учились читать и считать. Кроме того, школа была с алжирским уклоном. По соседству жило много алжирцев, и учителя считали, что все дети должны знакомиться с их культурой, чтобы отношения между учениками были теплее.

Это я встречал не раз – и во Франции, и в Швеции, и в Германии, и особенно в Америке: школа помогает стране решить национальные проблемы. В Америке запрещено иметь классы, в которых учатся только белые дети. Если черные не живут рядом, их возят на автобусах за тридцать километров – лишь бы классы были смешанными. Правда, я был в католической школе, где учились только черные дети; но мне сказали, что это нарушение.

Многие против такого смешения рас, и первую черную девочку вели в школу под конвоем военных.

Во всем мире идет борьба между либералами и консерваторами в школьном деле. В Америке либералы против стандартов, а консерваторы – за. В Германии либералы – за единые школы, в которых учатся и способные, и менее способные дети, а консерваторы против таких школ. В Англии либералы – за то, чтобы государственные деньги шли в школу, а консерваторы считают, что деньги следует перечислять районному начальству.

Только у нас на школьном фронте все спокойно. Никаких “за” и никаких “против”. Идет вялый спор о частных школах, но, по-моему, этим школам ничего не светит, их постепенно удашат базовыми планами, стандартами, контролем, а главное – отсутствием помещений. Открыть школу на два-три класса в здании бывшего детского сада – небольшая хитрость. Но полноценная частная гимназия, какая составляла славу русского образования, – это пока что большая редкость.

...Попробую подвести итог и ответить на вопрос о том, лучшая ли у нас школа.

По сложности обучения – несомненно. По всем остальным параметрам мы далеко отстаем от целого мира.

Размышления после беседы

Главный секрет немецкой школы в том, что здесь с университетских лет растят учителя-идеалиста – человека, который работает сознательно, добросовестно и с увлечением

Защита учеников

Достоинство немецкого школьника гораздо более защищено, чем у нас. Дело даже не в том, что учителя не так строги и разрешают отвечать с места (но руку при этом поднимают и в немецкой школе, с места кричать не позволено никому), важнее другое – все учителя подбираются не столько по знанию своего предмета, сколько по своим педагогическим качествам, по отношению к детям.

Отношение к детям, близость к ним, методическое оснащение – это на первом месте для учеников до десятого класса. Конечно, если учитель преподает три или четыре предмета, то ему труднее. Но немецкая школа больше заботится о ребенке, чем об учителе. Учителю трудно, а ученику легче, когда его учат три-четыре учителя, которые к тому же подбираются по сходству характеров. Класс не заброшен, есть небольшая сплоченная группа учителей, которая занимается именно с этими ребятами. Центр тяжести всей воспитательной работы переносится на урок. Детям легче общаться с учителем, ученик не чувствует себя заброшенным.

И вот еще как защищают детей: хотя домашние уроки есть, но время их строго ограничено для каждого класса, и когда ученик идет в школу, он не знает того страха, который портит жизнь нашему ученику: он не боится, что его вызовут к доске.

А нельзя ли сделать шаг вперед хотя бы в вашей школе? Нельзя ли отказать от вызовов к доске? Все равно ученик у доски отвечает плохо, а ученики маются и слушают плохой ответ. А главное – какое унижение испытывает ученик у доски перед всем классом. Именно в эту минуту зарождается и чувство собственной неполноценности, и ужасная способность терпеливо сносить унижения и насмешки. А разве полезно для отличника, который отвечает блестяще, чувствовать себя в эту минуту звездой, ощущать свое превосходство над другими – превосходство, которое еще и учитель подчеркивает.

У всей этой системы лишь одна цель – дисциплинарная. Заставить учить урок дома. Но не слишком ли большую цену мы платим для достижения этой цели? Тем более что огромное количество наших детей таким способом заставить учить уроки не удастся.

Может быть, дурная авторитарность школы как раз и начинается с этого момента, когда учитель ведет пером по журнальному списку: класс замирает, а каждый вызванный идет к доске, как на допрос, зная, что с того мгновения, когда выкликнуто его имя, он полностью в руках учителя.

Предполагается, что учитель справедлив, что отвечать перед классом и блеснуть знаниями одно удовольствие.

Но ведь в жизни-то все не так. И еще заметим: нет отметок в журнале, нет дневников. Ученика не ссорят с его родителями, ему не надо подделывать дневник или терять его. Все сугубо дисциплинарные меры заменяются чисто педагогическими.

Ученик перестает бояться школы. И это, может быть, главное отличие школ в соседних странах от наших. И хотя, конечно, и у нас есть много школ, в которые дети идут с удовольствием, все же страх перед школой охватывает еще очень многих детей.

Защита учителей

И учитель, пожалуй, лучше защищен в немецкой школе, чем наш.

Прежде всего у него приличная зарплата, так что профессия учителя становится престижной. Несмотря на большие затраты на квартиру и страховки, денег остается достаточно для того, чтобы содержать семью, жить в достойных условиях, ездить по всему миру.

Затем, учитель совершенно не зависит от директора. Количество уроков, которое он должен давать, не распределяется в школе, а строго установлено законом. Если есть лишние часы – берут нового учителя. Никаких доплат (за проверку тетрадей, классное руководство, кабинет) не существует. Зарплата повышается автоматически каждые два года по возрасту, а не по стажу. Получается, что если учитель несколько лет не мог найти работу, то когда он приходит в школу, он все равно получает столько же, сколько и все его сверстники.

Однажды получив постоянное место, учитель работает совершенно спокойно. Он не боится директора, ему не надо выслуживаться перед администрацией. Его обязанности и права строго определены, и он ни от кого не зависит.

Заметим: качество работы учителя никак не отражается на его зарплате.

Многим у нас это покажется несправедливым; но стоит поставить зарплату в зависимость от качества работы (а кто его будет определять?), как начинаются бесконечные ссоры, обиды и дразги. Коллектив учителей раскалывается на партии, школа заболевает.

Высокое качество учителя поддерживается не контролем, не деньгами, а хорошей подготовкой учителя и всей атмосферой школы. За что платить? За качество или за количество работы? Идеального решения для этой проблемы нет. Платить за качество со всевозможными аттестациями многим у нас кажется более справедливым. Но, немного выигрывая в зарплате, учитель сильно проигрывает в другом – в свободе и независимости.

Обратим также внимание на то, что в немецкой школе создается особый совет по защите учителя. Подчеркивается, что этот совет заботится не о школе и даже не о детях, а только об учителе. Учитель много работает (но не больше наших учителей), но зато он хорошо получает и его достоинство полностью защищено.

Защита директора

И директор в немецкой школе больше защищен, чем наш. Оттого что он всегда человек со стороны, он защищен от своих собственных коллег-учителей, от их интриг и личных отношений. Он не может менять зарплату, но может требовать за хорошие деньги хорошей работы от каждого, но эта требовательность – чисто педагогическая, личностная. Однако странно было бы строить отношения в школе на денежной основе.

Главный секрет немецкой школы состоит в том, что с университетских лет растут учителя-идеалиста, то есть человека, который работает сознательно, добросовестно и с увлечением. Если учитель не является идеалистом (в лучшем смысле этого слова), то никаким контролем и никакими добавками к жалованью его работать не заставишь.

Большая помощь директору – немногочисленный совет, который наделен всеми правами, кроме права обсуждать и заменять учителя. Такой совет сильно повышает авторитет директора.

Но как же без контроля, без экзаменов, без отметок в журнале, без дневников?

Вместо всех этих дисциплинарных мер одно слово – репутация, честь школы. Ведь и у нас все прекрасно знают, какая школа хорошая, какая плохая; директор говорит: “Учеников из такой-то школы я не беру – они так изломаны, что их и за несколько лет не отогреешь”.

Репутация? Это значит, что школа зависит не от вышестоящих чиновников, а от общества и общественного мнения.

Что ж, тут для нас нового ничего нет. И наши лучшие школы стараются поддерживать свою репутацию, берегут честь школы. Тем и держатся.

Но как бы нам сделать, чтобы каждая школа старалась приобрести высокую, хорошую репутацию у детей, родителей и общественности?

“ПС”, № 6, 1994 г.

Что уходит? Что начинается сегодня в школе?

И СНОВА я на этой просторной веранде с широким крыльцом. Вот здесь, у окна, сидел тогда Шаталов, здесь – Лысенкова, здесь – Амонашвили. Щетинин опоздал на день, потом он устроился у дверей, рядом с Шалвой Александровичем. Каракровский у другой двери, Ильин, Волков, Никитины – справа. Галя Алешкина, московская учительница, готовила на кухне кофе. А у стола, посреди длинной поскрипывающей скамейки, сидел Владимир Федорович Матвеев и направлял движение идей, решительно отсекая все лишнее и быстро подхватывая важное. Мы договорились тогда: школу не ругать, на гонения не жаловаться, друг другу не возражать. Регламента не было, каждый говорил, сколько считал нужным, никто никого не оспаривал. Мысли или подхватывали, или нет. Фразы “вы не правы”, “я хотел бы поспорить” или “я не согласен” были запрещены. Дружелюбие царило в этой комнате.

Через три недели была опубликована “Педагогика сотрудничества” – перделкинский манифест. Помните? 1986 год. 18 октября. “Учительская газета”. Накануне

Что кончилось?
Время насилия и обмана, время замазывания противоречий.

Что начинается? Время признания и постижения противоречий, время школы, которая старается дать всем детям и знания, и достоинство, но понимает, что это невозможно

мы оттиснули десять экземпляров полосы, Матвеев собрал самых известных педагогических журналистов из всех центральных газет, и они до вечера вносили поправки в текст. Все думали: печатать? не печатать? что будет? Напечатали – и как будто вздох прошел по школьной стране: “Наконец-то!” Осень 86-го... Коллективные материалы печатались каждую неделю: “Сотрудничество в школьном классе”, “Инспектора за сотрудничество”, “Ученые за сотрудничество”. Это когда было? Вчера? Или в прошлом веке, в позапрошлой, не нашей эре?

Недавно меня спросили:

– А если сегодня собирать лучших педагогов страны, кого пригласить?

Пришлось задуматься.

Что-то кончилось в школьной жизни и что-то начинается.

Со школой было то же, что и со страной.

Все люди на свете хотели бы жить свободно и чувствовать себя равными. Это так называемые вековые мечты. Они потому и вековые, вечные, что неосуществимы, а неосуществимы они по причине, о которой почему-то не все знают: потому что свобода и равенство противоречат друг другу. Чем больше свободы – тем меньше равенства. Если же пытаются установить экономическое равенство, то народ нищает и теряет свободу.

Когда утопию (то, чего нигде нет и быть не может) пытаются осуществить, она неизбежно превращается в антиутопию: нежизненное можно внедрить в жизнь только насильем и обманом.

Примерно то же самое, что со страной, произошло и со школой.

Кто против школы, где все дети, невзирая на способности и характеры, хорошо ведут себя, на глазах развиваются, сохраняют индивидуальность, прекрасно учатся?

Вековая мечта.

Как и социализм, она была объявлена осуществленной. Почти стопроцентная успеваемость при самых трудных в мире программах. В США лишь четыре процента старшеклассников изучают физику, а у нас – все. И все успешно. Второгодников очень мало. Почти нет преступности.

Как и в экономике, этот абсурд поддерживался тем единственным способом, каким можно поддерживать абсурд, – насильем и обманом. Насилие и обман были не частью школы, не виной авторитарных педагогов и партийных бюрократов, а необходимостью, непременным условием существования школьной системы, в которой несбыточное выдавалось за сбывшееся. Когда насилие и обман были ослаблены, школа покачнулась – и тут же, разумеется, поднялся крик о том, что министерство разваливает ее. Верните все на место!

Однако эпоха насилия и обмана в школе кончается.

Что же теперь – свобода и процветание?

Не тут-то было. И дело вовсе не в том, что, как пишут, школа не приучена к свободе, или слабые учителя, или плохие учебники, или не те программы, или не хватает компьютеров, или зарплата низка, или нет в обществе внимания к школе, или не поняли мы, что школа – ведущая сила истории, или нет заинтересованности в знаниях, или плохие пединституты и неправильно в них принимают, или перегружены классы, или не те у нас ученые и опять не ту академию избрали, или неопытны чиновники в министерстве, – все эти причины, каждая из которых что-то значит, все они по отдельности и даже все вместе не объясняют того главного, из-за чего и при полной свободе, и при всех возможностях, и даже при самых больших деньгах школа все равно во что-то упирается.

Какая-то есть невидимая, неясная, необъявленная причина всех трудностей.

Загадка. Ну просто загадка – почему о самой главной школьной трудности никто не говорит и не думает? Ведь все так очевидно, на самой поверхности лежит.

Прежде я никогда не ездил за границу, и лишь в самые последние несколько лет удалось побывать в школах Аргентины, Франции, Швеции, Англии, Германии, США, и я убедился в том, что давно подозревал: западная школа не умеет учить всех детей подряд. Там хорошо учат лишь отобранных. Поэтому школа в этих странах подвергается такой критике, какая нам и в страшном сне не приснится. Каждая большая газета ежедневно помещает по две-три статьи о школе, и все – бранные, все предвещают национальную катастрофу. Обвинение одно: школа не дает знаний. У меня тоже сложилось такое впечатление, и наши десятиклассники, месяц по обмену проучившиеся в Америке, говорили мне, что там учиться до смешного легко по

сравнению с нашей школой, потому что там знаний дают в несколько раз меньше, а домашние задания смехотворно легкие, не то что у нас: сидишь, сидишь... На днях приехал знакомый инженер, переселившийся в Англию. Привез дочку на лето заниматься физикой и математикой, потому что тамошняя школа отстает от нашей на два или три года.

Так что же – здесь школа хорошая, а там плохая? Мы все-таки впереди планеты всей? Нет, кажется, педагогической статейки, в которой не упомянули бы о том, что американцы перестроили школу после первого советского спутника.

Действительно, перестроили, истратили большие деньги. А через тридцать лет снова пишут, что школа не дает знаний, отстает, и снова готовы перестраивать ее, теперь не на советский, а на японский манер, потому-де, что японские автомашины продаются лучше американских, снова виновата школа. Школа во всех странах крайняя, учитель всюду виновник всему.

Но все не так. И наша школа не столь уж блестяще учит, как думают в мире, просто никто не выявлял подлинной успеваемости – может случиться, что она не превышает и тридцати процентов. И американская школа не так уж плохо учит, иначе как бы она могла четверть выпускников передавать в университеты? Школы эти нельзя сравнивать, потому что у них разные цели.

У нашей школы, что бы там ни говорили о развитии, воспитании и прочем, одна цель – знания. Правдами и неправдами вбить в ребенка знания и умения.

У западной школы в отличие от нашей не один, а два приоритета. Американская школа, например, учит как может, но еще ее заботит нечто такое, о чем у нас и не знают толком, – внутреннее достоинство. Это не то, что внешнее, не о том, что не унижать и не обзывать ребенка, не о том, о чем говорится, например, во фразе “защита чести и достоинства”; это совсем другое – внутреннее чувство своей собственной значимости в этом мире, которое западная школа старается (хоть и не всегда удачно) привить ребенку с самых ранних лет. Цени себя, знай себе цену, не чувствуй себя хуже или ниже других, ты ничуть не хуже взрослых и важных людей, ты всем ровня – смело подавай руку каждому.

Внутреннее достоинство – высшая ценность, на внутреннем достоинстве держатся и совесть, и трудолюбие, и доброе отношение к людям, и умение справляться с жизнью. Для общества с конкуренцией школа должна готовить не юных бизнесменов – это не ее дело, а людей с достоинством – оно необходимо и предпринимателю, и наемному работнику.

Но вот противоречие, вот истинная причина всех без исключения школьных трудностей, она не наша, не особая, она одна на весь мир: подобно тому как несовместимы свобода и равенство, несовместимы знания и достоинство. Лишь в среде способных знание увеличивает достоинство, в других же случаях знание можно вбить в детей, только унижая их, только разрушая их чувство внутреннего достоинства. Наша школа об этом не думает, у нее нет в списке приоритетов такой штуки – внутреннего достоинства. Американская же школа не может пойти на то, чтобы достоинство это разрушать. И если приходится делать выбор – знания или достоинство, – американские педагоги делают его однозначно – достоинство. Пусть остается неграмотным, это плохо, за это общество школу критикует; неграмотный – но уверенный в себе, но с чувством достоинства. Наши педагоги говорят: нет, в интересах ребенка мы будем его учить, мы всучим ему аттестат, это социальное равенство – и выпускают людей, все равно ничего не знающих да еще измученных школьными унижениями, с разрушенным внутренним достоинством.

Вопрос: так что же делать школе – превращаться в подобие американской, сменить приоритеты? Ответ: ни в коем случае. И свое разрушим, и чужого не возьмем. Осторожнее с переменами! Наша школа выбрала свой путь еще тогда, в 1986 году, на перedelкинкой веранде. “Педагогика сотрудничества” и есть поиск такой школы, которая могла бы учить неотобранных детей, одновременно усиливая их достоинство. Нелепо прерывать этот поиск, объявлять открытия наших новаторов устаревшими. Если поиск прервется, то мы или вернемся к обману и насилию, или превратимся в дурное подобие западной школы и будем вечно ругать систему образования и за то, что она калечит детей, и за то, что оставляет их без основательных знаний.

Что нам делать с большими детьми?

Нам предстоит научиться спокойно работать в классе, в котором собраны дети не только разных способностей, но и с разными жизненными целями – вот что самое трудное

Конвейер фальшивых монет

У нас проблема начального образования была решена в начале 30-х годов. А спустя почти 20 лет после серии постановлений и решений появилась обязательная семилетка. Прошло еще несколько лет, и прибавился еще один обязательный год учения. В начале 70-х годов под страшным партийным давлением с огромными трудностями было объявлено обязательным среднее образование. Казалось, мы достигли вершины. Казалось, мы догнали, а в чем-то и перегнали развитые страны. В чем перегнали?

Во всех странах единицей полученного образования считают год: одиннадцать лет обучения лучше, чем десять, двенадцать лучше, чем одиннадцать, то есть считают время, сколько лет ребенок учился. У нас же постановлениями начала 70-х годов обязательным стало не количество лет обучения, а реальный результат – усвоение того-то и того-то.

Американская педагогическая общественность борется за то, чтобы было не два года математики, а три, не год естественно-научных дисциплин, а два. Когда в школе прибавляется еще один год на изучение важной дисциплины, это считают победой.

У нас же все итоги – по реальным знаниям.

Разница вот в чем: год – величина реальная. Для каждого дополнительного года обучения нужно определенное количество учебных мест, учителей, средств для оплаты того и другого.

Знания же – величина сугубо неконкретная. Лишь с самой большой неопределенностью можно решить, кто знает, кто не знает, кто усвоил, кто не усвоил. И вряд ли кто-нибудь сможет бесспорно ответить на вопрос, что значит усвоить программу. Не говоря уж о том, что тут же возникает следующий вопрос: а стоит ли усваивать эту программу, а те ли программы дают школам?

Принятую в мире систему образования можно считать системой оказания услуг: белье стирают, больных лечат, детей учат. Это все услуги, которые могут быть дешевле или дороже, более высокого качества или более низкого. В системе услуг возможны безграничные улучшения.

Нашу же школу можно уподобить предприятию, которое будто бы выдает развитие и знания.

Но тогда возникает вопрос: действительно ли дает? И все запутывается.

Те, кто сегодня хвалит недавнюю нашу систему обязательного среднего образования, формально правы: ну конечно же десяти-одиннадцатилетнее обязательное образование лучше восьмилетнего. Кто же может спорить? Каждый дополнительный год в школе – это подарок ребенку от судьбы, от жизни, от государства (если образование бесплатное).

Но психология типа “лучше быть богатым и здоровым, чем бедным и больным”, психология, которая буквально пронизывает все наше общественное сознание, на самом деле очень опасна. Конечно же лучше быть здоровым, чем больным, но все дело в том, как этого достичь.

Несмотря на все усилия огромного количества замечательных учителей, старшая школа превратилась в этакую фабрику фальшивомонетчиков, фальшиводипломников.

Великое множество лучших учителей уходило из школы, потому что не хотели ставить ложные отметки и участвовать в обмане, не хотели предавать свою профессию. Никто: ни богатые министерства, ни академия, ни просто какие-нибудь выдающиеся ученые – никто не выдвинул ни одной идеи, которая могла бы реально переменить положение. Вспомним, что чем больше распространялось так называемое всеобщее среднее образование, тем больше появлялось в стране репетиторов, тем дороже становилась цена за репетиторский урок, потому что школа давала образования все меньше и меньше.

Посмотрите, вон они ходят толпами, выпускники этих средних школ, без света в глазах; можно ли догадаться, что они десять лет учились в школе, решали

сложнейшие задачи из тригонометрии, писали сочинения о “Войне и мире” – словом, учились.

Все верно – в современных условиях прекрасное образование совершенно необходимо каждому человеку, а действенная образовательная система определяет настоящее и будущее страны. Все это очевидно.

Но остается открытым главный вопрос: как? Как это сделать?

И это вопрос не только денег, но и образовательной идеологии.

Да, школе нужны деньги. Деньгами во многом определяется, идут ли в учителя самые талантливые люди. С каким настроением идет учитель на урок. В каких классах учатся дети. Какие у них учебники и пособия. Но есть по крайней мере еще две проблемы, которые определяют результат образования.

Первая. Насколько ценно образование в глазах людей, насколько сильна потребность в школе?

Вторая. На что нацелены школы? Что считать результатом учения?

С первой из этих проблем школа и учителя практически ничего не могут сделать. Она решается не школой, а обществом.

Вторая же проблема почти целиком зависит от образовательных структур, от людей, которые стоят во главе образования, от педагогической общественности – от учителей, директоров, управленцев всех степеней.

Отстойник или теплица?

Когда-то в 20–30-е годы была выработана сложная система охраны больших детей – подростков. Предприятия под угрозой штрафа обязаны были брать на работу до пяти процентов подростков. Позже была создана огромная сеть профессионально-технического образования. Не можешь учиться в старшей школе – иди в ПТУ.

Но куда-то же большие дети должны быть пристроены?

Сегодня мальчику или девочке после девятого класса некуда податься. Сеть ПТУ ослаблена, на заводы не берут. Какая-то часть уходит подмастерьями в коммерческие структуры. Но это не решение проблемы.

Большие дети должны учиться. Пятнадцатилетнему на заводе делать нечего. Он должен учиться. С такой же настойчивостью, с какой когда-то воевали за начальное образование, должны мы теперь добиваться образования для больших детей. Разница лишь в том, что на начальной стадии образование может быть одинаковым для всех. Его простые цели – общее развитие, умение писать, читать, считать, первое приобщение к культуре.

Образование для больших детей не может быть одинаковым. Хотя бы потому, что на этой стадии развития решающую роль начинают играть способности к учению, а они неодинаковы.

Значит, должна быть преобразована, перенацелена и быстро расширена сеть самых разных образовательных учреждений с профессиональным уклоном, это понятно.

Но менее понятно обществу другое. Значит, и школа должна становиться какой-то новой, у нее должны изменяться цели. У нее не может быть цели – дать всем одинаковые аттестаты, как было раньше, у нее не может быть цели всех подготовить в институты. Страшно сказать, но, может быть, школа должна стать такой, чтобы какая-то часть детей, не способных для учения и еще не обнаруживших своего профессионального призвания, оставалась в школе, несмотря на то, что эти дети не получают аттестатов. Вот в чем, возможно, смена школьной идеологии: десятилетнее обучение совершенно необязательно должно вести к аттестату. Школа выдает аттестаты, но не аттестат является ее целью, а ребенок.

Во многих странах мира лучшей считается та школа, из которой дети не ушли до конца 10 – 12-го классов. Еще раз: школу измеряют не аттестатами, а процентом тех детей, которых она смогла удержать в своих стенах, то есть спасла. Потому что многим большим детям иногда нужно просто переждать это критическое время от 15 до 18 лет.

Эта цель может показаться дикой: как? Школа не для обучения, а для какого-то переживания? Школа-отстойник?

Обидное “отстойник” – это если считать прежними мерками, если видеть школу как фабрику аттестатов. Но это обидное слово становится бессмысленным, если понимать, что школа – для сохранения жизни детей любой ценой. Что школу можно сравнить и с теплицей, в которой в особых, щадящих условиях сохраняется нравственное здоровье детей. Сохраняется жизнь. Сохраняется будущее.

Сейчас о проблеме больших детей пишут в основном так: мол, если их выбросить на улицу, то возрастет преступность. Это правда. Возрастет. Но нет ли в этом рассуждении одного только эгоистического стремления охранить себя от преступности? Станут дети преступниками или не станут, мы должны думать и о них, а не только о себе. Мы должны сохранить им жизнь и нравственное здоровье.

Мальчик, который всегда в пути

Но какой же должна быть эта школа, если она не учит в старом смысле слова, то есть не ведет прямой и ровной дорогой к аттестату, и в то же время большие дети не бросают ее, а продолжают учиться? Что это за учение? Для чего? Чему? Какое?

Сегодня школа похожа на тренировочный лагерь для скалолазов. Все вместе карабкаются на высоченную скалу; кто не долез – тот упал и разбился.

Может ли школа быть более щадящей?

Сегодня учитель в старших классах практически не может вести уроки, если его ученики не собираются получать аттестат и поступать в институты, то есть если у них нет точной цели, обозначенной документом.

Может ли школа учить всех и притом не разделяя, не обижая детей, не унижая их достоинства, но с разными результатами? Другими словами, может ли среднее образование быть всеобщим, но без фальши? Повторим, что механическое возвращение к прошлому невозможно. Значит, надо понять, что движение к школе, которая учит всех, но открыто признает, что научить всех она не может, – это движение вперед, а не назад, это движение от единообразия к разнообразию.

Вот, может быть, главное слово – “разнообразие”. Единообразная школа для больших детей получалась относительно просто: одна партия, один вид образования, одни программы, единые отметки, одинаковые судьбы.

Некоторые горюют об этом времени, а для приличия называют его “единым образовательным пространством”. Из доклада в доклад кочует несчастный мальчик, родители которого захотели переехать в другой город или, того хуже, в близлежащую страну. Что он будет делать, бедный? Как он будет учиться в школе с непривычными программами? Ради этого-то мальчика и вводятся стандарты и заставляют всех других мальчиков и девочек учиться единообразно.

Но не слишком ли велика жертва этому гипотетическому переезжающему мальчику? Стоит ли всем детям мучиться ради него? Похоже, что этими ужасными с виду историями прикрывают страх перед разнообразием. Ведь разнообразное неуправляемо. Неудобно для управления. Разнообразие предполагает неожиданную инициативу. Однообразная школа оценивается легко. Она или совпадает с государственным эталоном, или не совпадает. Совпадает – отличная школа, не совпадает – сместить директора. Разнообразные школы оценивать очень трудно, потому что нет единого критерия. Управление становится трудным. Управленец – ненужным.

Где же выход?

Ведь и слово “разнообразие” тоже мало что объясняет, но, может быть, выход в том, чтобы и нам в наших законах перейти на реакционную с виду, но по существу более человеческую систему оценки образования по годам, а не по программам и стандартам.

По сегодняшним законам все дети должны обязательно учиться до 15 лет. Это очень мало. Это крайне низкая планка. Это черта интеллектуальной нищеты.

Вот и давайте всем обществом добиваться, чтобы планка эта постепенно повышалась, чтобы дети обязательно учились (в школе или еще где-нибудь) сначала до 16, потом до 17, потом до 18 лет. Вот и давайте думать о такой школе, в которой большие дети чувствовали бы себя хорошо, не заглядываясь на аттестат. Чтобы не приходилось их силой заталкивать в школу. Чтобы последние годы учебы были в высшей степени полезны для всех – и для тех, кто собирается поступать в институт, и для тех, кто не собирается.

Должны быть какие-то другие предметы, другие программы, другие книги. А главное, должно быть другим поведение учителя в классе. Нам предстоит научиться спокойно работать в классе, в котором собраны дети не только разных способностей, но и с разными жизненными целями – вот что самое трудное.

Бесплатно, но для избранных

Но как же тогда будет с высшим образованием? Не получится ли, что институту нигде будет взяты подготовленных для высшего образования студентов?

Во-первых, не стоит слишком бояться будущих проблем. Будем бороться с неприятностями по мере их возникновения. Во-вторых, уже сегодня вузовские преподаватели хватаются за голову, получая массу малообразованных студентов. В то же время должна смениться, наверное, и концепция высшего образования. Сейчас на высшее образование смотрят только как на кузницу кадров. На самом деле и институт может давать образование для человека, а не только для профессии.

Приводят много цифр, показывающих, как наша страна отстала от развитых обществ: у нас очень низкая производительность труда, очень низкий жизненный уровень, очень высокая детская смертность.

Но никогда почему-то не приводят цифры, которые показывают ужасающий разрыв в образовании народа.

В нашей стране, которая гордится бесплатным высшим образованием, гордится своей сильной школой, в высшие учебные заведения после школы поступают только 5–6 процентов выпускников, а если считать с заочными, то уж никак не больше 10. В Америке уже в 1973 году (когда мы вводили всеобщее среднее) поступали в колледжи (они сравнимы с институтами) 47 процентов выпускников. А в 1991 году больше половины всех американских детей, 62 процента, продолжали образование в высших учебных заведениях (колледжах). У нас бесплатно – но не учат, у них платно – но учат. Наше общество хвастает бесплатностью, а на самом деле лишает детей возможности учиться.

А подумать: почему одним – девятилетнее, другим – среднее, третьим – высшее?

Чтобы выпускникам школ легче было продолжать образование, американцы сделали открытие, которое они сами считают одним из крупнейших социальных открытий века, – двухлетний колледж. Он дает дальнейшее развитие, он дает начатки профессии, он дает более широкую ориентацию в мире. А главное – он все-таки учит больше детей в ту пору их жизни, когда они только входят во вкус учения.

Пройдут годы, и окажется, что у нас-то большинство – с девятилетним (основным), а у них с высшим. Хотя наши старшие школы всех и обязательно готовят в вузы, а их школа поражает свободой, отсутствием принуждения и разнообразием предоставляемых возможностей.

Нет, мы вовсе не хотим сказать, что где-то за морем есть идеал и надо скопировать, мы вовсе не призываем подражать. Но это, как говорится, факты для размышления. Может быть, хватит нам говорить о гуманной, гуманистической и гуманитарной школе. Может быть, пора подумать о школе, которая будет более человеческой, более доброй к большим детям, перестанет выбрасывать их на улицу за ненужностью.

И уж во всяком случае все, кто хочет перейти из девятого в десятый, должны иметь такую возможность – все без единого исключения.

Не исключайте детей из школы!

“ПС”, № 92, 1993 г.

Урок на весах времени и удачи

ВИКТОР ФЕДОРОВИЧ ШАТАЛОВ вот уже четверть века будоражит педагогические умы. Невероятной своей энергией он в самые трудные для школы времена пробил все преграды и первым в стране получил право на эксперименты в своем классе, эксперименты, которые вызвали бурю. Тысячи учителей бросились в Донецк перенимать идеи и опыт Шаталова, и в то же время едва ли не вся педагогическая печать обрушилась на дерзкого учителя, пытаясь принизить значение его опытов, а то и просто оклеветать педагога. Спор не окончен. Педагоги-шаталовцы работают по всей стране, но теперь говорят, что Шаталов устарел. Право на вчера за ним наконец признали, но в праве на сегодня, а тем более в праве на завтра ему дружно отказывают. Скептическая снисходительная усмешка – вот все, что получает Шаталов от педагогического бомонда. Но – обо всем по порядку.

В 1988 году Виктор Федорович остался без класса. Тогда он поместил в “Комсомольце Донбасса” статью, в которой было объявлено, что Донецкая лаборатория интенсивных методов обучения набирает разновозрастную группу для занятий математикой.

**В школе есть
измеримый результат –
знания
и неизмеримый –
развитие.
Выставляя стандарт,
мы объявляем:
в школе главное –
измеримое.
Между тем главное
в школе – безмерное**

Шаталову было интересно попробовать свою методику на ребятах, разных не только по способностям, но и по возрасту, и по школьной подготовке.

4 сентября статья была опубликована, а 4 октября 30 новых учеников Виктора Федоровича сели за парты. Их привезли мамы и папы из Донецка – Макеевки (12 км от Донецка), из Енакиева (50 км), из Мариуполя (100 км) и даже из Белозерска (120 км). Дважды в неделю, по четвергам и воскресеньям, в течение месяца им предстояло приезжать к Шаталову на двухчасовой урок.

Значит, так: мальчик в Белозерске идет на автобусную станцию, садится на рейсовый автобус (обычно в сопровождении кого-нибудь из родителей, один взрослый на троих), три с половиной часа на автобусе, потом до Северного автовокзала 30 минут, потом два часа занятий – и четыре часа обратной дороги. Домой возвращается в 12 ночи.

Ни один ученик не бросил занятия.

Но ладно издалека, ладно восемь часов на дорогу, так ведь привели трех семилетних детей. Шаталов принял их и посадил впереди всех, а трех восьмиклассников – подальше. Учили вы когда-нибудь семилеток и восьмиклассников вместе?

С пятерками по математике были три человека, с четверками – шесть, остальные совсем слабые.

4 октября, как уже было сказано, дети сели за парты, а 11 ноября у них принимали экзамены. В комиссии были 38 директоров школ из Павлограда, приехавших в Донецк на семинар, в их числе – 20 учителей математики. Доску разделили не вертикальной чертой, как обычно, а горизонтальной: внизу пишут маленькие, вверху – большие. Совсем маленькие, семилетки, вытянув билет и отвечая у доски, говорили: “Треугольник – это фигура, которая состоит из трех точек...” – и так далее. Некоторых экзаменаторов прошибла слеза.

Всем, как уже говорилось, поставили по пятерке. Все дети всё знали и решали задачи.

Само собой разумеется, что Шаталов учил бесплатно.

Еще один опыт был поставлен в Ленинградской области, в Сланцевском районе, в деревне Большие Поля.

Виктор Федорович приехал туда проводить семинар для педагогов района, а тамошняя тюрьма открыла зону и пригласила учителей.

Шаталов попросил дать ему группу учеников тюремной школы, семиклассников. Их было 11 – воры, грабители, хулиганы. В личных делах – решения педсоветов и комиссий: заберите! Школе неважно.

Дело было в марте 1993 года, на каникулах. Шаталов решил заниматься три раза в день по 15 минут: утром перед завтраком, в обед и вечером. Реально же с понедельника до субботы набралось три с половиной часа.

За 3,5 часа одиннадцать стриженных наголо учеников, из которых один оставался на второй год уже в первом классе, другой – в пятом, третий прогулял (по документам) 93 дня, прошли весь курс геометрии-7 и держали экзамен перед всеми учителями района. Все получили пятерки.

Зачем все эти фокусы, которые и Кио не смог бы показать? О чем они говорят? И как это делается?

Но прежде чем ответить, расскажу, как Шаталова в свое время исключали из партии. В школьной партийной группе, на заседаниях райкома, горкома, обкома, потом восстанавливали, а спустя несколько лет опять все сначала. Восемь раз в своей жизни он слышал торжественно произносимые слова: “Из рядов Коммунистической партии Советского Союза – исключить...”

Интересно, за что его исключали в первый раз, – это поможет нам понять, как Шаталову удастся учить детей с такими диковинными результатами. Исключали его за то, что на районной партийной конференции он прорвался к трибуне и сказал об учителе Эдуарде Шурина (фамилия такая – Шурин), которого секретарь райкома обругал в докладе за плохую подготовку к урокам (комиссия застукала, попал в доклад): “А вы знаете, как живет учитель Шурин? Вы были в его комнате? Да он на кладбище получит больше места”.

Я знаю Шаталова двадцать с лишним лет, эту историю слышал не однажды, и каждый раз Виктор Федорович, возмущаясь, описывает: “Представляете себе? Две узенькие кровати, между ними тумбочка. На одной кровати родители вдвоем, на другой учитель с молодой женой – ну как это?” И тридцать лет спустя Виктор Федорович снова возмущается, он и за тридцать лет не успокоился.

Вот в чем дело: Шаталову от природы дан великий дар чувствовать человека – любого, будь то взрослый или ученик.

Он чувствует, что чувствуют люди.

И вся его методика изобретена потому, что он пользуется не абстрактными педагогическими и психологическими сведениями, а сам, без исследований и книг, точно знает – знает, чувствует, представляет себе, что же происходит в голове и в душе мальчика или девочки, когда их учат. Он учит – и сам в это же время учится, он и учитель – и ученик. Он переживает каждое мгновение урока так, словно он и по ту, и по эту сторону учительской кафедры.

У него голова так устроена.

Педагог не тот, кто учит; такого народу на свете полно. Педагог тот, кто чувствует, как ученик учится. У которого в голове и светло – потому что он учитель, и темно – потому что он ученик. Только понимая, чувствуя эту темноту, можно пробиться через нее и вывести ребенка к свету – осветлить его ум, просветить его.

Душу другого человека, душу ребенка чувствуют многие люди и каждый хороший учитель; но у Шаталова дар понимания детского ума. Ему не нужно сравнивать человеческий ум с компьютером, чтобы увидеть ход и движение слабой детской мысли. Он следит за ней и понимает ее сердцем. Природа подарила нам такое чудо, человека с такими способностями. Мы должны к нему прислушиваться, потому что он знает то, чего другим знать не дано.

Напомню читателям об одном из основных противоречий, над которыми уже давно бьется педагогическая наука и которое описывается двумя словами: обучение и развитие, ОР.

Как соотносятся обучение и развитие? Что чему должно предшествовать? Что куда впрягать, где здесь лошадь, а где телега?

Традиционная школа веками ставила на первое место обучение. Знает – не знает? Умеет – не умеет? Все было подчинено внедрению определенной суммы знаний в голову ученика: урок, задание от сих до сих, ответы, экзамены, тесты. Естественным последствием такого подхода стали зубрежка и муштра.

С начала века началось сражение за свободную школу. Произошла перемена педагогических богов. Если раньше молились богу “учение”, то теперь над педагогическими умами стал властвовать бог “развитие”. Это была реакция на зубрежку старой школы. У нас развивающая школа, развивающее обучение связано с именем Л. Выготского, и не случайно книги этого большого педагога и психолога переводятся с русского языка на европейские, а конференция, посвященная Выготскому, собирает педагогов со всего мира. Выготский – это свобода учителя и ребенка, Выготский – это новые возможности, Выготский – это конец зубрежки. На Западе, как и у нас, к таким идеям очень чутки. Выготский стал знаменем новой школы.

Но, как всегда бывает с любой значительной мыслью, новое направление, возникающее в борьбе со старым, поначалу излишне агрессивно. Все прежнее объявляется ошибочным, все новое – единственно правильным. Началось смешное гонение на ЗУНы – на знания, умения и навыки. Формула “так называемые ЗУНы” (или “пресловутые ЗУНы”) кочует из статьи в статью, из доклада в доклад. ЗУНы стали меткой: кто за ЗУНы – тот против нас, отстал, реакционер, авторитарист, погубитель детей. Кто против ЗУНов – тот наш, тот с нами.

И никто почему-то не задумался – ну как же это? Как же школа – без знаний? Школа – без навыков интеллектуальной работы? Учитель известной экспериментальной школы на вопрос, а грамотны ли его ученики, с гордостью ответил мне: “Нет, они у нас неграмотные”. И посмотрел на меня с сожалением: отстал человек, не понимает новейших достижений педагогики – неграмотный ученик. Но очень развитой. Грамотный, но вчера. Неграмотный, но развитой. Ну о-очень неграмотный. Но сегодня. Строго по Жванецкому.

Конечно же школа должна развивать ребенка, конечно же именно развитие должно быть ее целью.

Но какое же развитие без знаний и умений, какое же творчество без мастерства, без тонкого понимания технических сложностей, без фундамента?

Обучение и развитие – противоречие, которое так просто не снимешь. Обучение часто останавливает развитие, отупляет ученика; развитие без обучения невозможно. Но как в социальных науках, так и в педагогике мы научились лихо расправляться с

противоречиями, объявляя их несуществующими. Раз – и готово, и все проблемы решены: сначала развитие, потом обучение – куда как хорошо. И прогрессивно. Да еще и по Выготскому. А Выготского – знаете? – во всем мире читают.

Из того факта, что приобретение знаний в прежней школе требовало многолетней зубрежки, сделали вывод, что и вовсе не надо знать и уметь. Развитые дети сами добудут все, что надо им для жизни.

При этом не заметили, что одинаково развитых на свете нет; что в самой наразвивающей школе дети все-таки получают неодинаковое развитие, потому что при всей важности школьных занятий способность к развитию – природное свойство. И не заметили, что одно дело учить маленьких детей, когда игра и забота о развитии, несомненно, выходят на первое место, и другое – учить сформировавшихся старшеклассников, которым, хоть для учения, хоть для развития, надо осваивать массу материала и у которых подчас нет желания учиться.

Ведь не случайно же прекрасные и умные теории развивающего обучения разрабатываются уже много лет, но я еще не слышал о школе, где оно главенствует на уроках в восьмом или десятом классе.

Да и с маленькими затруднения. Недавно был в частной христианской школе в небольшом городе, очень хорошей. Сначала мне с гордостью заявили, что используют идеи развивающего обучения, а когда разговорились и стали входить в детали, то со вздохом признались: вынуждены были отказаться. Детям трудно. Еще один директор – учитель частной школы, большой энтузиаст, – и он вздыхает, говорит, что развивающую математику дети освоить не могут. “Дети, – извиняясь, говорит он, – мыслят все-таки конкретно, а там очень много абстрактного материала. Кто схватывает, а кто и нет”.

Я видел в Харькове прекраснейших учительниц, которые освоили развивающее обучение, я день провел с Владимиром Владимировичем Репкиным и уехал от него в восторге; я вообще считаю, что новое не надо критиковать, пусть люди пробуют – нельзя становиться поперек дороги. Я лишь против одного: против агрессии, против того, что учить детей теперь надо только так, а не иначе, что все остальное – вчерашний день.

Давайте наконец попытаемся сообразить, что же именно плохо в прежней школе знаний и умений, чтобы не выплеснуть с водой и ребенка.

Шаталов отвечает на этот вопрос совершенно неожиданным образом.

Он говорит: время.

Плохо не то, что упор на знания и умения, а то, что на приобретение совершенно необходимых знаний и умений тратится огромное количество детского времени, а точнее – все школьное время.

Но если разделить два процесса? Быстро, энергично, бодро и победно дать детям знания, без которых нет науки (в тех науках, где точные знания), внушить ученику уверенность в его силах и способностях – а потом массу времени тратить на творческие задачи, на развитие способностей, на общее развитие.

Ведь это же неправда, что ученик до всего должен доходить сам. Мы пользуемся телевизором, не зная его устройства, – и что? Какая беда? И мама не читает курс астрономии в ответ на вопрос сына о том, что такое Солнце. Большую часть всех знаний ребенок получает в готовом виде, и не сразу наступает время, когда он перестает автоматически спрашивать “что это? почему?”, а начинает действительно задумываться над вопросами жизни.

Шаталов за развитие, за развивающее обучение, но за такое, которое не противопоставляется знаниям и умениям. Мировую проблему “обучение – развитие” он, вступая в спор с самим Выготским, решает так: сначала – обучение, быстрое и экономное, и лишь потом – творчество и развитие. Тогда творчество и развитие становятся доступными всем детям.

Артист сначала учит роль наизусть, механически, лишь затем начинается художественное ее освоение. И в фигурном катании сначала покажи школу с ее обязательными элементами, а затем идет художественная программа. Так во всех видах искусной человеческой деятельности.

Важно лишь одно: чтобы период школы, освоения азов не затягивался навсегда – вот где возможность избавиться от вечной зубрежки, не избавляясь заодно от знаний и умений.

Ребенок в полтора года говорит “ма”, “па”, “бу” – бабушка. Но он понимает очень многое, ему можно сказать “встань, садись, возьми” – встанет, сядет и возьмет. В два с половиной года он станет болтунишкой, потому что живет в языковой среде.

Но сначала язык. Сначала дайте детям язык – тогда и развитие пойдет вперед.

Шаталов так и поступает. Он быстро и напористо дает своим ученикам чужой язык – язык математики. Потом он и сам становится ярым приверженцем педагогики развития.

Еще и еще раз напомним, что Шаталов не занимается с малышами и не претендует на то, что его методы годятся для тех предметов, в которых не существует строгих “да” и “нет”. Это предупреждение необходимо, потому что мы живем в век развитой демагогии. Если человек что-то делает, то никто не хочет разбираться в том, что он делает, а все глубокомысленно вопрошают: а как он делает то, чего он не делает?

Все изучение геометрии Шаталов разделяет на два этапа.

На первом этапе вопреки всем педагогическим правилам идет изучение одних только формулировок и недоказанных теорем.

На втором этапе все становится задачей, все – проблема, до всего надо дойти самому. На первом этапе – учение плюс развитие, на втором, строго по Выготскому, – обучение вслед за развитием. Начальным обучением Шаталов как бы сглаживает неравенство в природном развитии, дает шанс менее способным детям. Развиты по-разному, а знают, что положено знать, – все. Атмосфера в классе резко меняется к лучшему.

Важно лишь одно: не засидеться на первом этапе. Здесь, повторю, а не где-нибудь еще, спрятан ключ ко всей проблеме ОР, обучение – развитие. Во времена Выготского такое решение и в голову не могло прийти, потому что не существовало методов быстрого и экономного обучения основам.

Итак, ученик сначала должен на веру принять, что сумма углов треугольника равна 180 градусам, а такие-то углы равны между собой.

Классическая методика требует доказать это, а Шаталов дает утверждение без доказательств – и не боится. Необходимые определения, аксиомы, леммы, теоремы, следствия – все нужно выучить бездоказательно. Это языковая основа предмета. Это овладение языком – в языке каждое слово что-то значит, и есть своя грамматика. У бухгалтеров, у инженеров, у всех свои языки; таким языком надо обеспечить и детей, прежде чем начинать второй этап, иначе развитие и творчество будут доступны лишь некоторым ученикам, а не всем.

Шаталов называет этот этап скелетным.

Скелет геометрии-7 составляют 70 вопросов и ответов.

Шаталов дает их за семь минут. Вопрос – ответ. Вопрос – ответ. Семь минут. Что такое биссектриса? Биссектриса – это... Медиана – это...

Секунды. Шаталов говорит быстро и четко, он специально обучает молодых учителей такой речи – его семинары начинаются со скороговорок. Все быстро, потому что учитель не требует ни запоминания, ни понимания. Он просто создает языковую среду, в которой ребенку легче самому освоить новую речь.

Рассказал, показал, стер с доски и каждому раздает напечатанные на машинке вопросы и ответы. Вверху листка для каждого напечатана его фамилия. Это очень важно. Редко кто видел свое имя напечатанным. Шок. К своему имени, когда оно напечатано, люди относятся благоговейно. Не вообще математика, а математика для тебя. Учителя говорят Шаталову: “А может, легче продиктовать?”. “Вы все развалите!” – ужасается Виктор Федорович. Он точно представляет себе, как укладывается знание в голову ребенка, как осторожно надо обращаться с этим новеньким знанием, потому и употребляет слово “развалите”: осторожнее, осторожнее, словно перед вами сооружение из спичек – одно неверное движение, и все рухнет.

Именно напечатать – долго ли под копирку? А потом еще раз вставить листок для фамилии? Говорят: легче продиктовать. Но продиктуешь – напишет плохо, ни читать, ни смотреть не хочется. По книжке ученик заниматься не станет, да и не найти ему в книжке ответы.

Получай готовое!

И не вопросы получай, как многие учителя делают, а именно ответы. Отвечайте детям на свои же вопросы – и тогда придет время, когда и у них появятся вопросы; но не торопите природу, не забалтывайте урок малозначительными вопросами, с помощью которых ученик будто бы сам доказывает теоремы. Зачем же эти игры, зачем же человечество веками проходило трудный путь, если не для того, чтобы экономить детское время и не подвести детей к новым проблемам, которых человечество еще действительно не решило?

Теперь наступает время учить. Но одному – скучно, и не у каждого воля. Придется нудно допрашивать, бранить, ставить двойки... У Шаталова ничего этого нет. Ребята занимаются в группах, спрашивая друг друга, и отвечают группой – начинается групповой контроль, отработанный Шаталовым до самых тонких деталей.

46 вопросов в именном листке – каждый отвечает на все 46. Выходят группой к доске и отвечают. Не ответил на один вопрос – садись на место.

Но у них же азарт! У них игра! Они же тянутся друг за дружкой! А в игре дети никогда не прощают отступлений, и им понятно, почему, если не ответил лишь на один вопрос, садись на место. Все получают отметки, но кто вышел первым – на балл выше, потому что следующим легче, они уже прослушали разок. Обычно групповой ответ занимает 12 минут, и к концу урока все знают все ответы. А кто не знает – тому прикрепляют консультанта из получивших “четыре”. Тут хитрость: не “пять”, а “четыре”. Когда он своего подопечного подтянет, ему поставят пятерку – он, несомненно, будет знать на пятерку.

И пока последний Витя (так рассказывает Шаталов) не ответит без запинки на все вопросы, класс дальше не идет.

Сегодня объяснил, завтра опросил, еще день на доработку – все. У всех пятерки. Все вошли, вступили в здание геометрии; теперь можно и оглядеться.

Начинается доказательство теорем. Все теоремы за курс седьмого класса – за 35 минут. Тут речь, тут цветные мелки, тут предельная сжатость и ясность изложения. Не пишут “дано”, не пишут “доказательство”, а на чертежах не пишут букв – безбуквенное доказательство. Потому что буквы на чертежах, обнаружил Шаталов, заглядывая в головы учеников, не помогают, а мешают. Буквы нужны автору учебника для общения с читателем, а здесь – учитель, он показывает на чертеже: “Вот эти уголки равны”, и ученик все понимает, не путаясь в буквах, которые не может осилить на этой стадии.

Тоже надо было открыть!

И снова групповой контроль. Три захода, три урока – весь класс доказывает теоремы. Можно устроить экзамен – во всех случаях, кто бы ни учился, семилетки или бедные арестанты, и кто бы ни принимал экзамен, – всегда будут пятерки.

Натаскивание? Да! На первом этапе натаскивание, человечество веками вырабатывало этот способ учения. Но быстро, чтобы не остановилось развитие, чтобы голова работала и привыкала к работе. А следом – задачи. Мысль, логика, математическая речь... Развитие способностей.

Вы никогда не задумывались, читатель, над таким простым вопросом: почему это чуть ли не веками прогрессивные педагоги борются против зубрежки, а она не уходит из школы? Что, все школьные учителя такие уж враги народов и детей? Все школьные администраторы, сколько их ни было, непременно ретрограды? Никто не понимает ценности развития? В чем дело?

Секрет, мне кажется, в том, что школа – социальный институт, она должна выдавать продукцию, которая как-то измеряется, чтобы общество могло отличать хорошую школу от плохой.

Знания – продукт, который хоть как-то можно измерить экзаменами, контрольными работами, тестами. О каждой школе можно сказать, дает она знания (и умения, и навыки) ученикам или не дает.

Развитие же измерить хоть с какой-то степенью достоверности невозможно. Применяют тесты вроде Ай-Кью, но сколько применяют их – столько и критикуют, потому что никто не знает, что же именно измеряется этими тестами. И я ни разу не слышал, чтобы в школах развивающего обучения хоть как-нибудь измерили результаты, чтобы даже пытались измерить. Развивают и развивают, а что из этого получается? Никто не знает. Что будет дальше с учениками – неизвестно.

Небольшая частная школа, в которую приводят детей прогрессивно настроенные родители, может позволить себе такую роскошь – учить вольно, развивать, не заботясь об измеримых результатах. Я был в одной такой школе в Америке, там детям действительно хорошо. Но у меня не было возможности проверить знания учеников, а из газет известно, что все американское общество резко критикует свою школу – именно за то, что она не дает знаний, и то и дело слышится боевой клич: “Назад к основам”. То, что возможно в маленькой школе для избранных детей, отвергается обществом, лишь только речь заходит о массовом образовании. Требуют: покажите результат, дайте результат – а результат может быть лишь измеримым.

Но может быть, стоило бы поискать компромисс и понять, что в продукции школы есть измеримый результат – знания и неизмеримый – развитие? И что не надо сравнивать одно с другим, эти два результата принципиально несравнимы? Как нельзя сравнивать учителя, каким бы прекрасным он ни был, занимающегося с отобранными детьми, вроде известного Хазанкина, с учителем, который учит всех подряд и даже в тюрьме, – вроде Шаталова. Кстати сказать, среди бывших учеников Шаталова 56 кандидатов наук – он не только натаскивает.

Здесь же надо сказать и о проблеме стандарта. Не в том беда, что стандарт, программа – нечто обязательное (хотя можно спорить, верно ли отобрано это обязательное), а в том, что учителю нашему не дано никаких средств для достижения приемлемого уровня знаний (если говорить лишь о знаниях), а развитие со стандартом вообще несовместимо по той же самой причине: неизмеримое, безмерное нельзя сравнивать с измеримым, его ни с чем нельзя сравнивать, потому что для всякого сравнения нужна мера, а безмерное по определению не имеет ее, и нечего ее изобретать. Выставляя стандарт, мы объявляем тем самым, что в школе главное – измеримое. Между тем главное в школе конечно же безмерное. Стандарт обедняет и оглуляет школу и народ.

Выставляя стандарт и не наделяя школу надежными методиками для его достижения, мы снова загоняем учителя в угол процентомании, и в иных местных изданиях уже появились грозные статьи, как будто бы перепечатанные из газет десятилетней давности: что за безобразие, пишут, в такой-то школе лишь 86 процентов успеваемости! Еще две такие статьи – и успеваемость быстро подскочит до ста и до ста двадцати процентов. А сколько детей будет выброшено из школы, объявлено неуспевающими, неспособными, никудышными?

Вот почему стандарт вреден. Это опасное, кровавое дело, оно влечет за собой выталкивание детей из школы – а куда? В преступники, в убийцы?

В школе, в учении, повторю, есть измеримое и безмерное. Шаталов, может быть, первый показал это своими опытами, не противопоставляя одно другому, а каждой доле отводя свое место: быстрое, результативное, общее на всех измеримое; и бесконечное, вольное, свободное и поднимающее ученика безмерное. На одних уроках, например на литературе, безмерное занимает почти все пространство учения, там ничего не измеришь, если не количество грамматических ошибок; на других доля измеримого больше. Но если всю эту механику четче представлять себе, то и требования к школе станут яснее, и школы будут лучше, они будут давать больше знаний, умений и навыков – и гораздо больше развития.

“ПС”, № 30, 1994 г.

В защиту несчастных ЗУНов

СЛОВА “ЗУНЫ” В РУССКОМ ЯЗЫКЕ НЕТ, и еще недавно никто его не слышал. Оно появилось лет пять или семь назад, в эпоху войны за преобразования в школе. Безответные ЗУНЫ, вот кого можно было ругать от души и как угодно: сами ЗУНЫ за себя постоять не могли. Но пора сказать, что такое ЗУНЫ. Читатель, наверное, знает: это знания, умения и навыки, которые должна давать ребенку школа.

Трагическая история ЗУНов, если говорить коротко, такова: считается, что старая, плохая школа старалась дать ребенку вот эти самые знания, умения и навыки. Подразумевалось, что метод для внедрения ЗУНов в ребенка – зубрежка. Зубрежка, известное дело, это плохо. И как всегда у нас бывает, вместо того чтобы подумать, как желаемых целей добиваться цивилизованными методами, объявили, что и сама цель никуда не годится.

Школа не должна давать знаний.

Школа не должна давать умений.

И уж конечно школа не должна давать навыков.

Долой ЗУНЫ!

Столь революционный лозунг не было, наверное, со времен призыва сбросить Пушкина с корабля современности.

Но ведь революционно! Прогрессивно! Демократично.

Учение без навыка к учению, без умения учиться, учение, которое не дает знаний, – бессмысленное занятие. Другое дело, что можно обсуждать, какие именно знания, умения и навыки должна давать школа

Демократия тут в том, что знания, умения и навыки старшие передают младшим, а это, сами понимаете, ужасно! Ведь ребенок становится пассивным получателем. Да и мало ли что эти старшие передадут младшему поколению под видом ЗУНов.

Словом, долгой.

Сегодня только самый ленивый не пинает так называемые ЗУНы. “Так называемые ЗУНы” – это стало самой модной педагогической формулой. Вроде прежнего забытого “и примкнувший к ним Шипилов”.

Кажется, уже нет статьи, автор которой не обругал бы ЗУНы, и даже министерские чиновники с презрением говорят о ЗУНном образовании.

Конечно, это несколько жестоко, но можно представить себе и такую картину: яростному борцу с ЗУНами предстоит хирургическая операция, а врач со скальпелем в руке учился в школе, где вняли призывам передовых педагогов. И вот у этого врача ни знаний, ни умений, ни навыков. Режет по вдохновению. Творческая личность.

А представьте себе пианиста без умений и навыков. И учителя. И юриста. И шофера. И продавца – да хоть кого угодно.

Это просто невозможно.

Но если не ЗУНы, то что же? Что же должна давать школа?

Слово было найдено мгновенно: развитие.

Школа, оказывается, должна не приучать, не прививать навыки, а развивать.

Из разумной мысли Выготского о том, что развитие должно идти впереди обучения, сделали нелепый вывод, что развитие должно заменять обучение. Что это значит на практике – мало кто знает. И совсем немного в стране людей, которые представляют себе, какой должна быть школа развития и как ей учить детей – ничему не обучая и ни к чему не приучая.

Но ведь главное-то было – сломать, а не построить...

К тому же практически все педагогические методики развития относятся к начальной школе, где действительно можно многому научить детей, не заставляя их зубрить и не принуждая их к учению.

Но даже хоть один учебник по истории, по физике, по математике для старшеклассников, который отвечал бы теориям развития и позволял бы учить без ЗУНов?

Может быть, это и возможно; в мире есть такие способы обучения, при которых и старшеклассники учатся свободно, творчески, сами находят и выбирают материал для своих работ, собираются в группы для выполнения заданий учителя, распределяют роли.

Но это же совсем другая школа, и можно было бы спросить наших министерских коллег: высмеивая ЗУНы, что вы сделали для внедрения другой, свободной школы, что на вашем счету, кроме разговоров о вариативном обучении, которое тоже держится на тех же самых ЗУНах?

Попробуем остановиться и оглядеться. Почему-то под словом “развитие” у нас понимают лишь общие умственные способности, само умение учиться. Конечно, оно необходимо ученику в школе и совершенно необходимо для будущего учения.

Но разве не должна школа развивать память? Не перегружать ее ненужными фактами, а именно развивать.

И разве не должна рука привыкнуть писать так, чтобы сам процесс письма не требовал никаких усилий?

А если перед человеком компьютер – разве не нужны чисто механические навыки обращения с ним? Так, чтобы можно было думать о содержании работы, а не о том, на какую клавишу нажать?

Таких примеров можно привести очень много. Учение без навыка к учению, без умения учиться, учение, которое не дает знаний, – бессмысленное занятие.

Другое дело, что можно обсуждать, какие именно знания, какие умения и какие навыки, словом, какие ЗУНы должна давать школа. Нужны серьезные исследования на эту тему, долгие обсуждения с участием школьных педагогов. Требуется огромная работа. Но о ней даже не слышно. Зато призывы расправиться с ЗУНами звучат со всех сторон.

Подумаем вот еще о чем. Никакое профессиональное обучение невозможно без знаний, умений и навыков. Но сможет ли наш выпускник, если он пойдет в медицинский институт, одолеть простейшую анатомию, для изучения которой нужна изощренная память? Сможет ли он овладеть мастерством, которое требует долгой, иногда изнурительной работы по освоению навыков?

Спросите любого пианиста, и он скажет, что только бесконечные упражнения позволяют ему свободно владеть инструментом. Если не приучиться к этой нудной работе повседневных упражнений в школе, то как же потом овладеть мастерством или просто профессией?

Скажут: ну вот, все сначала. Обвинят в ретроградстве. Известно же каждому – кто защищает ЗУНы, тот ретроград, тот против новой школы.

Но должна настораживать та легкость, с которой нынче можно попасть в передовые. Стоит произнести несколько слов о том, что школа должна не передавать культуру, а творить ее на уроках, или о том, что школа должна избавиться от зубрежки, или о том, что надо внести в школу региональный компонент, или о том, что школа должна быть вариативной, многоуровневой и прочее, – и вот человек уже обозначился. Все видят: он передовой и за новую школу.

Но может, хватит нам играть в передовых и отсталых, хватит обозначаться?

Папа Римский Иоанн Павел II пишет: “Прежде бедным недоставало денег, теперь же, в сущности, им к тому же недостает знаний и умения, которые дали бы им возможность выбраться из унижительной подчиненности”. Не будем обрекать наших детей на унижительную подчиненность, ратуя за воспитание творческой личности, не отягощенной ЗУНами.

“ПС”, № 94, 1994 г.

Школа как поэзия

В СВОЕ ВРЕМЯ ВСЕ ПОВТОРЯЛИ СТРОЧКИ: “Что-то физики в почете, что-то лирики в загоне”. Но в моей школе, в моем классе интерес к литературе вызвал именно физик, а не лиратор.

А вы обратили внимание, что после перестройки именно физики и разного рода физтеховцы стали руководить банками или превратились в крупных администраторов? Это у чехов в президентах драматург; а у нас всюду физики. Видимо, физики в прошлые времена получали образование получше, чем гуманитарии. Что за образование было у гуманитариев? Одна идеология. А у свободных физиков был интерес ко всему.

И сегодня в школе очень часто физик знает литературу лучше, чем словесник. И он иногда больше влияет на литературное образование. Потому что его любовь к литературе совершенно искренна. То, что лиратор знает свой предмет, не удивляет учеников. Но что человек, далекий от литературы, читает книги – поражает их. Ему хочется подражать.

У физиков и лираторов совершенно разное отношение к миру.

Физика – наука, которая вся состоит из “почему?”. Почему вода в артезианском колоде поднимается сама? Физик объясняет, математик доказывает, в литературе главное слово – “верю”. Три этих отношения к действительности (объяснение, доказательство и вера) и создают в сознании ребенка, в его внутреннем мире необходимый для образованного человека объем. Если одно из этих отношений выпадает, человек остается необразованным, даже если он закончил аспирантуру.

Способность объяснять, доказывать и верить – вот что должна давать школа.

Но для этого нужна большая перемена в учителях. Подобно тому как в школе ус-танавливают единый грамматический режим, должен быть и единый литературный режим: литературу должны преподавать все – физики, биологи, математики, географы. Каждый по-своему. Дети должны видеть, что все в школе живут в мире книг. Только тогда и дети станут читать. А то мы так и будем всю жизнь жаловаться и писать статьи о том, что дети почему-то не сидят над книгами, а лишь смотрят телевизор. Вам не надоели эти статьи, читатель?

Если ребенка приучили к книге, это и есть воспитание. Другого не бывает. Да и как, скажите мне, воспитать человека, который, не говоря уж о Пушкине, Гоголе, Толстом, не читал Диккенса, Бальзака, Стендаля и не знает, что Моби Дик – это прозвище кита?

Литература – это не гуманитарное образование, это просто образование. Образование без любви к книге – не это ли начало образованщины?

Представим себе: вся школа в стихах. Директор знает Пастернака и Цветаеву. В походе у костра ребята читают стихи. Знать и любить поэзию считается почетным.

Способность объяснять, доказывать и верить – вот что должна давать школа.

Но для этого нужна большая перемена в учителях

Так было в знаменитой 2-й московской специальной школе, ее называли физико-математической школой с литературным уклоном.

Приучить детей к стихам очень трудно. Известный драматург, когда-то работавший учителем, говорил мне: “Когда я преподавал, я знал наизусть десять тысяч строк и перед концом каждого урока пытался читать детям стихи. Но они меня не слушали”.

Я сидел и думал, что если бы мой собеседник стал читать мне стихи, я бы тоже не слушал его.

Ни в чем так не выражается личность человека, как в чтении стихов. Стихи в классе может читать только любимый учитель. И ничто так не объединяет детские души с учительской душой, как поэзия.

Но что читать? Самое трудное – найти стихи для детей второго-третьего классов. Детские стихи не годятся, а стихи для взрослых увлекают не всех.

Но как только наступают подростковые и юношеские годы, без конца читайте ученикам Гумилева – и вы победите класс. Никто не умеет так вводить человека в поэзию, как прежде запрещенный в нашей школе Гумилев. Может быть, потому-то целые поколения выросли без стихов. Или я ошибаюсь, и для другого учителя первым поэтом станет Ахматова или Блок? Не важно. Важно найти того поэта, который впервые захватит детей так, что они будут переписывать стихи в свои тетрадки-альбомчики и бормотать любимые строчки, не заданные на дом.

А еще хорошо бы устроить в школе клуб любителей изящной словесности, который объединял бы детей и взрослых.

Известно: бывают времена прозы и бывают времена поэзии. Сейчас время поэзии, причем не новой, а старой, классической русской поэзии нашего века.

Не случайно вновь явившийся педагогический талант — Александр Лобок из Екатеринбурга – занимается с детьми стихами и только стихами. Он превращает в стихи обыкновенную детскую прозаическую речь. Впрочем, и Шаталов, как мне рассказывали, может прочитать в классе наизусть “Евгения Онегина”.

Стихи обладают особым свойством. Это не великий поэт, а ты написал: “Встань, пророк, и виждь, и внемли, исполнись волею моей...” Это не известный поэт, а ты сочинил: “Но память лейтенантов, фанерный монумент...” Стихи составляют твой внутренний мир. И как объясниться в любви, если в тебе не живут твои собственные чужие строчки? “Но позвонил я с площади: “Ты спишь?” – “Нет, я не сплю”. – “Не спишь? А что ты делаешь?” Ответила: “Люблю”.

А что ты вообще делаешь в этой жизни? Любишь – вот что ты делаешь.

Или еще:

Засыплет снег дороги,
Завалит скаты крыш.
Пойду размять я ноги –
За дверью ты стоишь.

Как жить без этого? Как отпустить из школы детей, не прикоснувшись к Пастернаку?

В школе все должно преподаваться как поэзия: физика как поэзия, биология как поэзия, география как поэзия. Только историку, пожалуй, опасно читать стихи. В том-то и беда всего нашего литературного образования, что мы читаем детям стихи как пояснения исторических событий, и поэзия исчезает. Стихи и история – враги. Стихи – история чувства, историческая правда для стихов не обязательна. Конечно, поэт может писать и о революции, если его душа воспалена революцией или мечтой о свободе. Но все равно это стихи о воспаленной душе, а не об исторических событиях. И Пушкин не закончил стихотворение “Была пора...”. Бросил его лишь, только дошел до перечня царей. Пушкин много писал об истории, но поэтом-историком не был никогда.

А проза? Как научить читать прозу? Сюжет! Подростков увлекает только сюжет. Красота прозаического слога детям недоступна. Им понятна не поэзия прекрасных прозаических строк, а поэзия сюжета.

Я думаю, что в средних классах учитель должен читать вслух целыми уроками, насколько не заботясь о том, что поняли дети и что не поняли. И уж конечно ни в коем случае не устраивая разборки. Когда учительница Пушкина, дорогая его няня, рассказывала ему сказки, она что – потом спрашивала барина, как он понял образ бабы-яги?

Одному моему знакомому мама долгими зимними вечерами рассказывала разные удивительные истории. Когда он вырос, он понял, что мама пересказала ему всего

Тургенева и половину Толстого. Сюжеты. Она рассказывала ему Тургенева, как сказки – только сюжеты. Но разве тургеневские сюжеты не есть поэзия?

Литература – как река, море, большая вода. Уметь читать – уметь плавать в этом море. Но не на зачет. Уже давно все лучшие учителя говорят, что ставить отметки по литературе – почти преступление. Говорить-то говорят, но отметки ставят по-прежнему. Между тем так легко отличить ученика, который, как дельфин, плавает в литературном море, от беспомощного купальщика. Отличить без всяких отметок, без всяких экзаменов. И кто его знает, может, поэзию понимают не умом и не душой, а какими-то неизвестными нам жабрами. Или фибрами. Всю жизнь слышу: “Всеми фибрами души” – но что такое эти фибры, не знаю.

Психология рассказывает нам о стадиях, формах и способах умственного развития, о всякого рода мыследеятельности. И учителя думают, что знание всех этих штук и штучек что-то дает для образования. На самом деле – ничего. Все, что не пропитано поэзией, образованию вредно. Но настанет время, когда к детям и близко не будут подпускать людей, у которых нет любви к книге.

Учитель любит детей? Но детей любит каждая мама. Школа – дом людей, которые любят детей и книги.

Да, мы почти не читаем. Нет времени. У нас безвременно. Не потому, что перестройки и катастрофы, а потому, что нет времени на книги. А жаль! Все жалуются: мало хороших людей вокруг; в наше время все почему-то огрубели и толкаются в автобусах. Но сколько хороших книг – без грубости и без толкотни! Если не перечитывать их все, то так и будешь всю жизнь толкать и толкаться.

Не знаю, как для вас, а для меня одно из самых противных изречений: “Любите книгу – источник знаний”. Книга вовсе не источник знаний, книга – это что-то другое. Брэм — масса знаний, но сколько в нем поэзии. Куда девался Брэм? Как вырастить ребенка без Брэма? Верните детям прежнего толстого, в тяжелом переплете, Брэма с картинками животных под прозрачной бумагой!

Так что же – все литераторы? И шофер, и кровельщик, и геолог? Не литераторы, а просто образованные люди, учившиеся в школе.

Литература вместе с музыкой создает духовный мир. Спорт и труд дают волю. Спорт не для здоровья – спорт для воли. Математика дает логику. Рисование важно для самовыражения. Литература – верь! Математика – докажи! Спорт – добейся! Остальные предметы важны только тогда, когда они объединяют эти *верь, докажи и добейся* в одно целое – в личность.

А творчество? Где же творчество? У меня был редактор, который вычеркивал слово “творчество” из всех статей. Я, говорил он, ненавижу это слово, слишком уж оно модное.

А ведь действительно всякий раз, когда творчество поощряют (даже государственными премиями), оно почему-то умирает.

Самая поэтическая книга – Библия. Но ее трудно преподавать. Лев Толстой свел все Евангелия в одно. В нем все понятно, а читать его невозможно. Исчезла святость, исчезла поэзия – это одно и то же. Почему в школе нужна поэзия? Потому что в ней – святость.

Устами ребенка говорит истина, устами поэта говорит Бог, Бог любви. Бог-любовь. Хороший учитель – и ребенок, и Бог.

“ПС”, № 87, 1996 г.

Уравнение сотрудничества

ДЛЯ ДЕТЕЙ И ИХ БУДУЩЕГО самым существенным остается одно – отношения со взрослыми. Все новые или старо-новые (старые для мира, новые для нас) школы и педагогики в конечном счете решают одну и ту же задачу: пытаются выстроить отношения сотрудничества с детьми.

Отношения сотрудничества могут быть мягкими, жестковатыми и даже авторитарными, тут важно одно и лишь одно: есть ли искра, есть ли зажигание, стало ли учение общим делом ребенка и взрослого или это только работа взрослого?

С начала века пытаются заинтересовать ребенка на уроке, доказывают ему, что знание нужно для жизни, пытаются выстроить урок поинтереснее. Ищут интерес в самом предмете или в методе преподавания. А интерес зависит от того, какие

В переломном манифесте из конкретного опыта педагогов-новаторов было извлечено то общее, что позволяет учителю реально сотрудничать с классом, в котором собраны и способные, и неспособные дети

отношения, а отношения зависят и от личности педагога, и от цели его, и от программы, и от учебника, и от предмета.

Если учитель ставит себе такую цель – потихоньку развить отношения сотрудничества в классе, – он сам находит соответствующие цели и методы, сам перебирает учебный материал, отсеивая ненужное.

Не надо спрашивать: сотрудничество – для чего? Если учитель добрый и честный человек, то сотрудничество с ним всегда будет полезно школьнику; если же нечестный и недобрый, то никакие методы и системы, программы и учебники не помогут.

Несколько лет назад, когда я писал “Педагогику для всех”, я размышлял об отношениях между детьми и взрослыми, пытаюсь представить себе, какими они могут быть.

Подчинение, соподчинение – это ясно, это на каждом шагу, другое редко встретишь.

Еще взрослые и дети могут быть сообщниками – вместе стараются урвать у мира побольше, а потом разделить добычу. Я видел много таких семей, они кончают дикой враждой, как в банде.

Еще? Еще – сотрудничество.

И, наконец, сотворчество.

Соподчинение, сообщничество, сотрудничество, сотворчество.

Ну, сотворчество – это очень высокий тип отношений, на сотворчество не все способны.

Сотрудничество – вот всем доступный идеал.

Но слово-то какое тяжелое, грустил я, проворачивая в уме эту фонетическую громаду: со-труд-ни-чест-во. Кого увлечешь таким железобетоном?

Однако другого такого же точного понятия не находилось, а смысл и красота сотрудничества с детьми открывались все больше. Вроде известное слово, кто не знает, и в педагогике постоянно употребляется. Но значение слов сильно зависит от иерархии, от того, на какое место слово поставлено. Когда слово “сотрудничество” вдруг вышло на первое место, в понятии открылись новые смыслы, я даже испытывал какое-то волнение от передвижения слова. Как будто оно только что обнаружено и надо исследовать его глубину.

Когда два человека вместе работают, вместе хотят что-то сделать, они становятся как бы равными, несмотря на разницу в возрасте, характерах, образовании и жизненном опыте. И это единственный, вот что важно, единственный способ сделать ребенка и взрослого равными, дать ребенку возможность почувствовать себя равным. А равенство воспитывает, равенство в достоинстве – величайшая воспитательная сила, потому что в основе воспитания не управление, а общение, единение душ, возможное лишь между равными.

Получается так: сотрудничество рождает общение с ребенком, общением он воспитывается без специальных педагогических мероприятий. Сотрудник не может наказывать сотрудника, он даже командовать не может. Ну-ка попробуйте покомандовать сидящим с вами в одной комнате сослуживцем. Сотрудничество само собой порождает уважительные отношения, толкает на компромисс, утишает гневливых, создает мир. Хорошо, конечно, если человек человеку друг, товарищ и брат, но ведь не получается. А что если проще, если доступнее, если установить простой минимум: сотрудник.

Человек человеку сотрудник.

Я долго размышлял над всем этим, постепенно привыкая к слову “сотрудничество”, и оно перестало казаться таким уж тяжелым, хотя никому и не нравилось – я на многих проверял.

Спустя год была встреча с новаторами в Останкине, и там Шалва Александрович Амонашвили, ничего про мои изыскания не зная, обратился к детям перед телекамерой: “Сотрудничайте с нами!” – и это было сказано не случайно. Вся система Амонашвили основана на сотрудничестве детей и учителей в классе.

Когда педагоги-новаторы собрались на знаменитую теперь переделкинскую встречу 1986 года, весь первый день ушел на рассказы о том, что делает каждый. Чувствовалось, что есть общее, что при всем разнообразии приемов есть какой-то общий корень, и было понятно, что само существование этого общего неизвестного говорит о том, что мы натолкнулись на крайне важное педагогическое явление. Если семь человек, не зная друг друга и работая в разных областях, получают схожие

результаты схожими методами, значит, в этих методах есть правда. Но что это общее? Как его назвать, каким словом обозначить? Предложений было много, однако мы ни на чем не сошлись, все было не так.

А на следующий день родилось: педагогика сотрудничества. Предложение было принято сразу, без единого возражения. Слово оказалось близким для всех.

Пропущу все положительное: публикация переделкинского манифеста, восторженные письма в редакцию “Учительской”, газетные полосы в поддержку идеи. В ту пору вся демократическая печать держалась на критике прежней власти, и только на критике. Лишь педагогическая часть общества имела положительную программу – педагогику сотрудничества. Она и соединяла учителей, на этой идее создавались бесчисленные клубы “Эврика”, она была идейным стержнем знаменитой матвеевской “Учительской”. Но поскольку в те годы шла острейшая борьба между демократической частью учительства и авторитарным крылом, поскольку педагогика сотрудничества была совершенно несовместима с воспитательными взглядами ряда властных педагогических структур, поскольку школьный отдел ЦК немедленно начал войну со зловредной идеей, то было с ходу изобретено множество мифов, которые должны были педагогику сотрудничества и само понятие сотрудничества опорочить. Центрального комитета нет, партии нет, прежнего министерства нет, прежней академии нет, но люди кругом те же, и мифы гуляют по сию пору в первозданном виде. Перечислю их очень кратко.

Миф № 1. Педагогика – наука, наука на всех одна, поэтому не может быть многих педагогик и понятие “педагогика сотрудничества” бессмысленно. Тут опровергать нечего: глупость.

Миф № 2. Идея сотрудничества давно известна в педагогике, ничего нового в ней нет.

Неверно, потому что прежде было только слово среди других похожих слов, а педагогика сотрудничества наполнена конкретным опытом конкретных учителей. Она не призывает к сотрудничеству с детьми, как бывало прежде, а показывает, как это сотрудничество достигается в школьном классе.

Миф № 3. Педагогика сотрудничества умаляет роль учителя, подрывает дисциплину в школе, разрушает школу.

Утверждение ложно, потому что в реальных классах, где преподают педагоги, работавшие педагогику сотрудничества, роль учителя исключительно высока. Просто это теперь другая роль. Это роль человека, который стремится к общению с детьми, а не к администрированию. Сотрудничество вовсе не ведет к баловству, наоборот, дети в таком классе много работают, и сама собой устанавливается дисциплина труда.

Ну и так далее... Все эти мифы создавали и распространяли обвинения не потому, что кто-то был так уж против педагогики сотрудничества, а просто потому, что шла борьба и все, что сказали “не наши”, необходимо было опорочить.

Между тем можно было бы выдвинуть против педагогики сотрудничества действительно серьезные возражения.

Школа устоялась, она устойчива, она дает определенные результаты. Есть некие критерии, которые позволяют отличить учителя, который дает знания, от такого, который учит плохо. Педагогика сотрудничества все это ломает, критерии ее неясны. Никогда не поймешь, где есть контакт с детьми, а где его нет. Многие авторитарные учителя учат лучше, чем те, кто стремится к сотрудничеству.

Затем в школе обычно начинается раскол. Дети всегда лучше относятся к педагогам, стремящимся к сотрудничеству, другие учителя завидуют, обвиняют коллег в том, что те заигрывают с детьми, попустительствуют им, недостаточно строги. В школе часто сердятся на учителей нового типа: чего они добиваются? Что им – больше всех нужно?

Это свойство всех педагогических начинаний. Теперь легче, теперь создаются целые школы с новыми направлениями. Но если в старой школе кто-нибудь из учителей попытается работать не так, как все, то раскол, увя, почти неизбежен. И чаще всего побеждает старое, обычное, а не новое. Учитель, который избрал новый путь, ведет себя не как все, к тому же его придирчивее проверяют, он острее воспринимает критику – скандал. И уж конечно такой учитель не выполняет все привычные правила школьного распорядка, так что к нему совсем нетрудно придрасться. Лучшие учителя в наших школах часто выглядят худшими. Ладно бы в глазах начальства. Но ведь и в глазах старательных учителей тоже.

Конечно, у педагогики сотрудничества есть свои границы. Чем способнее ученик, чем охотнее он учится, тем строже с ним можно быть. Против педагогики сотрудничества обычно выступают учителя специальных школ с отобранными, способными детьми. Верно, им идея сотрудничества не нужна, способные дети и сами учатся, сами сотрудничают с учителем, еще и подгоняют его, просят задачи посложнее. Педагогика сотрудничества не альтернатива авторитарной педагогике, она ни с кем не сражается, в разных классах – разные методы, разные степени сотрудничества.

Почти каждый хороший режиссер буквально преспокоен, однако лучшие актеры стараются работать с ним, потому что получается прекрасный спектакль, а это важнее всего. Так и в классе. Учитель может быть очень строгим, однако ученики охотно сотрудничают с ним. Командование и сотрудничество постоянно переходят одно в другое.

Много раз я пытался рассказать о педагогике сотрудничества в западных школах, но интереса вызвать не удалось. Сначала кивают головами, о да, кооперэйшн, у нас тоже – несут гору литературы. На Западе по каждому поводу – гора литературы. Иногда кажется, что ученых там больше, чем учителей. И какая продуктивность!

Но при ближайшем рассмотрении оказывается, что во всей этой литературе речь идет о сотрудничестве, кооперации между учениками – о работе в группах. Идеи сотрудничества учителя и учеников в педагогическом мире нет. То есть она признается важной, но никто не знает, как такого сотрудничества добиться.

Вот тут-то мы и подходим к главному. В перделкинском манифесте выдвигалась не идея сотрудничества, а именно педагогика – очень серьезный, хотя и коротко изложенный набор методических принципов и приемов, сцепленных одной идеей и направленных на одну цель – на достижение сотрудничества. Сотрудничество рассматривалось здесь не как способ, а как результат. Из конкретного опыта Шаталова, Лысенковой, Иванова и ряда других новаторов было извлечено то общее, что позволяет учителю реально сотрудничать с классом, в котором собраны и способные, и неспособные дети. Учитель, сколько его ни призывай, не может сотрудничать с ребенком, который не хочет учиться, мешает вести занятия, безнадежно отстал и не понимает, о чем говорят в классе. Педагогика сотрудничества в том виде, в каком она была заявлена, предлагала конкретные способы, помогающие учить переполненный школьный класс так, словно учитель имеет дело с одним учеником и без дополнительных занятий.

Но сразу же поднялся хорошо организованный вой: “Как так? Ведь у нас тысячи новаторов! И разве все учителя могут работать, как Шаталов? Не метод, а личность! Не метод, а программа!”

Ну что ты на это скажешь? Ну как можно, чтобы все были Шаталовыми? Но если учитель вообще ничего не хочет знать, а только повторяет “я сам, я сам”, то учитель ли он? И если школа перестанет чтить и почитать самых талантливых своих учителей, то школа ли это будет?

Но еще не вечер, мы еще будем гордиться и гордиться нашими замечательными педагогами-современниками, изучать, толковать их или хотя бы стараться понять. Я встречал много людей, пренебрежительно говоривших о лучших наших учителях, но не встречал среди критиков ни одного, кто хоть сколько-нибудь знал, в чем же состоят их открытия. Все понаслышке. Приходишь на урок, видишь, как мучают детей, говоришь: “Ну ведь можно лучше делать – хотя бы проводить контрольные, Шаталов же показал” – не слышали, не читали, не знают.

К сожалению, контрпропаганда оказалась сильнее делового распространения идей перделкинских манифестов. По известным обстоятельствам разъяснение педагогики сотрудничества было остановлено, серьезных книг так и не выпустили, даже сборника манифестов издать не смогли – лежит сверстанный четвертый год. Сегодня никто толком ничего не знает. Поговорили – бросили, стали о другом говорить. Ну что мы за люди? И что за люди управляют нашей школьной политикой?

Я что хочу сказать? Я хочу сказать лишь одно: дела наши школьные неважны, и бросаться такой идеей, как сотрудничество, пренебрегать таким опытом – безумство.

Стране нашей нужна педагогика. Детьми надо заниматься. Школьный поезд должен быть переполнен детской радостью.

Закон заслуженного собеседника

ДВАДЦАТЬ С ЛИШНИМ ЛЕТ НАЗАД, в 1972 году, в одном из номеров журнала “Новый мир”, в самом конце его, появились напечатанные мелким шрифтом письма академика Алексея Алексеевича Ухтомского – он жил с 1875-го по 1942 год и умер в ленинградскую блокаду. В этих письмах мы впервые прочли о законе заслуженного собеседника. Я помню, как я был потрясен. Передо мной открылась самая глубокая тайна воспитания детей. Я увидел в словах Ухтомского оправдание всей своей жизни. Ну конечно, я тоже так думал, но не понимал, в чем дело. Самое трудное в жизни – отношения с людьми. Существуют сотни социологических исследований на эту тему. Но только Ухтомский открыл тайну. Она оказалась простой и в то же время очень трудной. Чтобы принять идею ученого, необходимо что-то сделать со своей собственной душой, поправить свое духовное зрение – ну точно так же, как поправляют зрение, надевая очки или вставляя линзы.

Я читал и перечитывал эти драгоценные строчки, я взглядывался в людей по-новому, я чувствовал какое-то обновление жизни – или нет, скорее свое обновление – и очень удивлялся, что нигде в литературе и в газетах не было ссылок на письма Ухтомского. Никто публикации не заметил.

Постепенно острота нового восприятия пропала, но не совсем. Открытие Ухтомского вошло в меня навсегда.

О книгах можно судить таким образом. Представьте себе часы с одной стрелкой. Эти часы даны нам на всю жизнь. Каждая прочитанная книга или подвигает стрелку вперед, или нет. Значительные книжки двигают стрелку на целых три или четыре минуты, а есть такие потрясающие книжки, что и на полчаса. Письма Ухтомского сильно продвинули невидимую стрелку внутренней духовной жизни вперед.

В издательстве “Петербургский писатель” вышла толстая книга А. Ухтомского “Интуиция совести”, собрание писем и заметок ученого. Книга толстая, больше 500 страниц. Я проглотил ее в две ночи. И хочу рассказать о ней, потому что тираж всего 2000 экземпляров. Я читал книгу варварским способом – с карандашом, безжалостно подчеркивая важные мысли, при этом чем больше я углублялся в книгу, тем чаще приходилось мне браться за карандаш, пока я не стал подчеркивать целые страницы. Я решаюсь поделиться здесь с читателем хотя бы некоторой частью из того, что захотелось подчеркнуть в этой необыкновенной книге.

Но сначала несколько слов о жизни Ухтомского. Родился Ухтомский в небогатой семье; дед его, например, построил народную школу, а отец ее поддерживал. Детство он провел в Рыбинске, учился в гимназии, потом в Нижегородском кадетском корпусе, потом в Духовной академии. Его воспитывала тетка, Анна Николаевна, тетя Аня, о смерти которой он горевал всю жизнь. Полгода он провел в Иосифо-Волоколамском монастыре, а затем поступил в Петербургский университет, сначала на восточный факультет, потом на естественное отделение физико-математического факультета, а с 1922 года бессменно заведовал кафедрой физиологии животных.

То есть он прошел все – и военное обучение, и духовное, и филологическое, и естественно-научное. Совершенно уникальная судьба.

Ухтомский предчувствовал революцию. В июле 1914 года он написал: “...Теперешние военные события – это лишь прелюдия огромных событий, назревающих в европейской социальной жизни!” – и просит свою корреспондентку: “Пожалуйста, не бросайте этого письма. Мне потом надо будет его перечитать и проверить в будущем свою теперешнюю мысль”. Подход ученого: гипотеза, проверка ее. К общей беде, гипотеза Ухтомского полностью оправдалась, и через четыре года он напишет, что нужен “радикальный отказ от всех бредней о “социальной революции””.

Как быть человеку во время войны – не на войне, а во время войны, когда страдают и гибнут люди в отдалении от тебя? Вопрос и для нас злободневный. Нам тоже кажется, как и многим казалось во времена молодого Ухтомского, что люди “перестали теперь бояться ада и смерти, потеряли ужас древних перед этими силами”, но нет, “теряли ужас ада и смерти и древние, задолго до Христа, когда они ослабляли

Мы воспитываем вовсе не примером, а отношением, собеседничеством, сотрудничеством. Мы воспитываем в той степени, в какой сами заслужили. И если рядом с нами дурной человек, то нам не на кого жаловаться. Мы сами заслужили его

в себе чувствилище к жизни, сердечную чуткость к тому, как идет человеческая жизнь и как умирает человек со всем тем, что его волновало и что ему казалось дорогим в его жизни”.

Восстановить это чувствилище к жизни, эту сердечную чуткость можно, только если “до конца разбудить в себе внимание к жизни и смерти человеческой, победить нечувствие как грех и следствие греха в себе”.

Читаю и думаю: мы ведь тоже воспринимаем цифры убитых лишь как цифры, мы ведь тоже не понимаем, что за каждой единицей – человек со всем тем, что его волновало и что ему казалось дорогим в его жизни. “Мы, обыденные люди, обыкновенно мало чувствуем; условия окружающей среды и воспитание в разных условностях глушат в нас сердце в отношении страдной жизни ближнего”.

Нам-то жизнь кажется стадной, а в действительности вот какая она – страдная. И если только чуть-чуть подкрутить невидимое колесико в духовном зрительном аппарате и увидеть страдность жизни, то хоть немного разовьется и чувствилище к жизни.

Все это очень тонкие, очень личные мысли. И Ухтомский пишет: “Примите во внимание то, что в разговоре, в словах, при личном свидании я почти наверное не скажу того, что напишу, – значит, это в своем роде единственный способ беседы – писание больших писем! Здесь я столько же беседую с Вами, сколько с самим собою”.

Но это подкручивание, подвинчивание, эта поправка даются людям очень трудно, потому что “обыденная городская жизнь, с ее комфортом, удобствами, культурой техники, молчаливо живет тем убеждением и тою верою, что все, что вне меня, – все это ниже меня и существует лишь для моего технического применения к моим целям и удобствам!”. И вот уже “не человек приспособляет себя к своему идеалу и своей истине, не переделывает себя во имя идеала и истины, но истину и идеал переделывает по-своему, сообразуясь со своим удобством!”.

И в самом деле, разве не стал общим местом нашей моральной публицистики призыв искать свой идеал? Разве не уверяем мы, что каждый должен самоопределиться, найти свое, отдельное представление о жизни? Разве не возвеличиваем мы свое “я”? Ухтомский цитирует Ницше: “Куда я ни подымусь, за мною всюду следует мой пес, имя которому “я”. “Это уже не слуга и не орудие духа, а связатель и отягчитель его!” – пишет Ухтомский. Отсюда же и “растущее углубление разврата, появление Григориев Распутиных, ужасающий спрос на них и вообще на ложных пророков, развивающееся отсюда поругание церкви в соблазняющей народной душе, затем ужасные войны, кровопролития, явно иссякающая любовь в людях, необыкновенно возрастающий спрос на ложь, возрастающая неспособность верить правде, наконец, явное одичание, возвращение к инстинктивной жизни древней обезьяны и свиньи, скрывавшейся до сих пор под культурной скорлупой, с таким трудом надстроенной за историю сознательной жизни человечества!”.

Но рядом с этими грозными и угрожающими словами – слово тихой веры в человеческое добро: “Покамест еще есть остатки любви в среде людей, еще будет стоять мир”.

Вот на чем мир стоит – на любви. Пусть даже на остатках ее, но стоит. И мы должны научиться смотреть на мир “через головы” ближайших событий, не задерживаясь на них и не затемняя их картинами общего смысла жизни и смерти”.

И даже когда совсем плохо, то мы должны помнить, по мысли Ухтомского, что “наказания Божии даны людям всегда ради избавления от худшего и горшего; так, наказание Адаму трудиться в поте лица дано для того, чтобы избавить его от уныния. Мысль та, что после греха дьявол непременно стал бы склонять человека к еще более тяжкому – к унынию; и, чтобы бороться с этим естественным последствием греха, дан физический труд”.

Уныние — самый страшный из грехов человеческих. Почему-то кажется, что уныние всегда оправданно, что оно – естественное следствие беды и печали. Унынием и предсказанием катастроф пронизаны статьи и речи большинства нынешних политиков и публицистов. И все-то они доказывают, и все-то они рассуждают, но, пишет Ухтомский, “человеческим рассуждениям ведь несть числа, и позволительно не придавать им никакой обязательности и достоверности”. Вот эти-то бесконечные и вроде бы достоверные рассуждения и порождают то всеобщее уныние, которое можно назвать только одним словом: грех, величайший грех.

Декабрь 1918 года. “...И во сне не успокаивается душа от гнетущих переживаний, посланных нам в наказание за отступление, гордыню и мерзости, которыми полна была жизнь русского общества”.

“Что же Вы не пишете? – укоряет Ухтомский. – Ведь теперь это все равно, что подать милостыню!”

И в самом деле, чем горше жизнь, тем милосерднее должны мы быть. Хотя бы общением. И даже то, что мы о многом умалчиваем, иногда равно милосердию. Нужно “оградить себя молчанием” – пишет Ухтомский. “Приходилось читать, что египетские пустытники приходили друг ко другу посетить один другого, но при этом не нарушали молчания, а посидев один у другого и сказав привет и пожелание братским поклоном, уходили опять к себе. Так вот, что бы ни случилось еще впереди, надо бывать друг у друга самым главным – сознанием общности делания”.

А случилось в жизни ученого многое. Даже тюрьма случилась.

Но Ухтомский всегда находил в себе силы противостоять самым дурным обстоятельствам жизни; он постоянно помнил удивительное слово Иоанна Златоуста: “В мире все течет, и нет в нем настоящего вокруг нас. Что же в нем пребывает? Будущее!”

И вот постепенно, где-то на двухсотой странице книги, Ухтомский подходит к главной своей мысли – к творческой идеализации, которую он считает “основной тайной человеческого общежития”: “Мнение брата о тебе, вера брата в тебя – обязывает тебя и фактически двигает тебя в ту сторону, в которую он тебя идеализирует...”

Боюсь, что читатель не сразу поймет мысль Ухтомского; но будем хотя бы внимательны к ней: “Жизнь, построенная на идеализации, вполне противоположна жизни, построенной на искании своего личного. В одном случае человек говорит: “Ты ничем не лучше меня – такое же порочное и маленькое существо, как и я, и поэтому я не хуже и не ниже тебя, и да царствует наше “равенство в правах”! В другом случае человек говорит: “Ты прекрасен, и добр, и свят, а я хочу быть достоин тебя, и вот я буду забывать все мое прошлое ради тебя, буду усиливаться дотянуться до тебя, чтобы стать “равным тебе в твоём добре!”

Так начинает действовать великий талисман “творческой идеализирующей любви, которая прекрасна для всех: и для любимого, – ибо незаметно влияет на него, – и для тебя самого, – ибо ради нее ты сам делаешься лучше, деятельнее, добрее, талантливее, чем ты есть!”. Но, скажут, не так-то это и легко – идеализировать человека. Это оттого, пишет Ухтомский, “что судить с задворков проще и ускользательнее для себя, – это тайное оправдание себя самого и своих задворков: а идеализация другого обязывает и самого того, кто идеализирует, ведет к труду, к самокритике!”

“Дьявол-клеветник опорочивает мир и людей, подыскивает на них обвинения, издевается над идеализацией, объявляет ее ошибкой и вместе с тем убивает и разрушает!.. И из друга-ученика человек незаметно превращается в клеветника и предателя! Вот трагедия из трагедий человеческой души! Ее необходимо понимать и учиться в жизни, дабы избежать той же беды для себя!”

Если же этой беды избежать удастся, если мы перестаем заниматься “самоутверждением и самозащитой”, мы выходим на другой уровень жизни. Человек перестает быть принципиально одиноким существом, “которое задыхается и не может выбиться к свету из своих так строго очерченных границ!”. Но это и есть “настоящее, подлинное, на всю жизнь незабываемое счастье”: в напряженные и мучительные моменты подъема и труда человек хоть временно выходит из себя и видит то, что выше его.

Позже эта же мысль пришла в голову американцу Эриху Фромму; он писал, что единственная возможность выйти из клетки, из-под кожи, из самого себя – это встреча с другим человеком. И осознание этого другого как до конца другого человека, добавил М. Бахтин. По Бахтину, понять другого как исключительно другого может только гениальная личность. Но отношения человека с человеком всегда требуют гениальности хоть в какой-то степени.

Все великие думают об одном и том же. Об отношении человека к человеку. Ухтомский считает, что главное – это не ощущение, как думали психологи и физиологи его времени, а цельные вещи, целые сложные переживания. “Они-то и занимают нас, как непререкаемые данности, которых мы не можем изменить, как бы мы ни хотели того. Стало быть, действительными реальностями являются для нас цельные

“интегралы опыта”... Интегралы опыта – это то, во что отлилась совокупность впечатлений, приуроченных к определенной Доминанте, которую мы пережили со всею ее историей для нас”.

И тут Ухтомский делает следующий важный шаг: доминанта на лицо. Человек преворачивается и делается неузнаваемым “с того момента, как однажды сделает это открытие, что вне его есть и дан ему человек такой же самостоятельный, как он, такой же ценный, как он, и такой же единственный, как он, такой же ничем и никем не заменимый, как он.

Лицо ведь тем и отличается от вещи, что оно ничем и никем не заменимо”.

Человек выходит из крепости, в которую он заключен на всю жизнь, выходит на свободу, обнаруживает, что вокруг него не только вещи, но и лица. А ведь и вправду: вещи все одинаковые, а лица все разные! Вещь послужит – и ее выбрасывают, заменяют; а лицо ничем не заменимо. Эта простая мысль приходит в голову далеко не каждому. Лев Толстой описывает в начале “Юности”, как поразила его мысль, что на свете есть много людей, которые живут своей жизнью и даже не знают о нем и его семье. Нужен переворот в душе, чтобы научиться видеть лицо другого. “...Маленькие и слабые человечки, которыми переполнены города, могут прожить всю жизнь, зная о лице человеческом только понаслышке, никогда не ощутив, что значит “лицо человеческое!...” Пока реально не откроет человек равноценного себе человека вне себя, сам он не будет человеком; и пребывает, несмотря на возможный лоск, культуренность и науку, все еще антропомидом!

Но с того момента, когда однажды откроется человеку, что значит, что есть вне его равноценное ему лицо человека, он сам начинает преобразаться в человека! Все в его жизни и он сам преобразится”.

И вот наконец самый важный вывод из всего учения о доминанте. Ухтомский пишет: “Старинная мысль, что мы пассивно отпечатлеваем на себе реальность, какова она есть, совершенно не соответствует действительности. Наши доминанты, наше поведение стоят между нами и миром, между нашими мыслями и действительностью”. Поэтому “лицо другого человека открывается таким, каким я его заслужил всем моим прошлым и тем, что я есть сейчас”. “Я могу сказать про себя, что избалован в жизни тем, что встречал удивительных людей по скрытым душевным силам и качествам. И совсем неверно будет сказать, что я видел их удивительными и прекрасными, а они не были такими. Нет, они именно были удивительными и прекрасными, только все это было скрыто от глаз других людей и толпы, слишком занятой индивидуалистическими интересами, постройкой индивидуалистического счастья...” “Мы в своих буднях и в будничном воззрении на жизнь и людей, которые нам кажутся “привычным и все тем же”, и не подозреваем, как праздничен и бесконечно ценен и содержателен для нас человек...”

После всех перемен, которые произошли в нашем сознании, многим стало казаться, что вместо насаждавшегося коллективизма теперь следует развивать и подчеркивать индивидуализм. Но потеря своего “я” в общей массе и сосредоточение на своем “я” в индивидууме одинаково страшны и одинаково опасны для личности. Существуют формулы: “Человек человеку – волк”, “Человек человеку – друг, товарищ и брат”, “Человек человеку – бревно” (и такая горькая формула есть).

Ухтомский предлагает совсем другую формулу: “Человек человеку – собеседник”, причем такой собеседник, который и делает человека человеком, позволяет ему выйти из внутренней крепости, то есть делает его свободным даже от собственного “я”.

“Вы чувствуете, – пишет Ухтомский, – что тем самым вносится в наше мышление совершенно новая категория – “категория лица”, которая обыкновенно игнорируется в системах логики, в теориях познания и философских системах... Мысль и жизнь с упором на лицо другого – это уже не философия, не самоуспокоенная кабинетная система, а сама волнующаяся, живая жизнь, “радующаяся радостями другого и болеющая болезнями другого!”

И дальше очень важная мысль, которую Ухтомский даже подчеркивает: “Ни общее и социальное не может быть поставлено выше лица, ибо только из лиц и ради лиц существует; ни лицо не может быть противопоставлено общему и социальному, ибо лицом человек становится поистине постольку, поскольку отдается другим лицам и их обществу”.

Начав выписывать, не могу остановиться: “Если у меня в жизни было и есть что-то хорошее для встречаемых людей, то это хорошее, по-видимому, в том, что я глупо и до конца верю в великий смысл жизни и в людей; и в том, что я соблюл в себе благоговение к человеческому лицу, которое выше всего и неповторимо, а обязательства перед ним вечны...”. “Всецело предан я народу, ибо я его частичка, в его великом море я только всплеск волны, как и все мы, идущие к великому свету, который засияет над народом, ибо выношен его поколениями и бесчисленными болениями сердца на великом, тесном и трудном пути”.

Итак, “мир для человека таков, каким он его заслужил, а человек таков, каков его мир!.. Каковы доминанты человека, таков и его интегральный образ мира, а каков интегральный образ мира, таково счастье и несчастье, таково и лицо его для других людей”. “По возможности все видеть, все знать, ни на что не закрывать глаза и удерживать при этом радость бытия для друзей и проходящего собеседника... Это – настоящее счастье, к которому стоит стремиться и ради которого стоит понести всякий труд!” “Очевидность и правда могут очень расходиться между собой... Очевидность доступна нам всегда и везде; правда – в редкие минуты душевной ясности”.

Закон заслуженного собеседника. В каждом человеке есть что-то худшее и что-то лучшее. И если ты заслужил, если ты сам человек, то всякий оборачивается к тебе лучшей своей стороной. Он не кажется тебе лучше, чем он есть, ты не сквозь розовые очки смотришь на него, а он на самом деле лучше, чем принято думать, он на самом деле прекрасен!

Но не в этом ли глубочайшая тайна воспитания? Ухтомский об этом не пишет. Он о педагогике ничего не говорит. Но что происходит при встрече ученика и учителя?

Если учитель заслужил хорошего ученика, если он видит в ученике хорошее, то ученик поворачивается к нему хорошей своей стороной, и так, постепенно, он приобретает опыт быть хорошим. Неуклюже сказано: “опыт быть хорошим”, согласен; но это бесценный опыт. Постепенно, со временем, он становится сущностью ребенка, ученика. И так люди становятся лучше.

Мы воспитываем вовсе не примером, как принято считать в научной педагогике, а отношением, собеседничеством, сотрудничеством. Мы воспитываем в той степени, в какой сами заслужили. Все собеседники, все встречные люди, все люди вокруг нас заслужены нами. И если рядом с нами дурной человек, то нам не на кого жаловаться. Мы сами заслужили его.

...Вот как жизнь устроена. Живешь, живешь и вдруг узнаешь нечто очень важное, что должны были сказать тебе еще в детстве, к чему должны были приучать с детства. Но выражу надежду, что хоть один преподаватель педагогики в педагогических наших институтах воспримет эти мысли русского ученого и положит их в основание своего курса. Вы только представьте себе, какие учителя придут в школу будущего, если все они будут знать закон заслуженного собеседника и следовать ему!

Часть III

СПАСИТЕ ШКОЛУ ОТ УТОПИЙ

*Реальная школа живет в сложном сплетении противоречий.
В них выковывается дух ребенка, в них формируются опыт и сила воспитателя.*

А как заманчиво отмахнуться от неразрешимостей, объявить нечто панацеей от всех бед, начертить красивый чертеж с загадочными научными словами, привести угрожающий эпиграф о безопасности страны, о разрушении образовательного пространства, о переходе от функционирования к развитию, о метапредметах и об интеллектуальных запросах третьего тысячелетия.

Педагогика без духовных усилий. Педагогика без педагогики. Устроенная логично, как машинное производство... Вот еще бы стандарты.

А бывает, что и ученому так нравятся собственные рассуждения, что он берет инициативу на себя, вербует в какой-нибудь области начальство и требует обеспечить перестройку учителей под его блестящую концепцию. А иногда и совсем наоборот – утопии сочиняют в самом низу, в школе, и уговаривают ученых обосновать, а начальство – поддержать.

Так, пожалуй, стоит утопии и сортировать. Утопии начальства. Утопии интеллектуалов. Утопии народные, из гущи жизни.

Утопии выглядят всегда грозно и торжественно, но источник их – бессилие. Неспособность управленцев чем-то помочь школе. Нежелание ученых вникать в подлинную многосложную суть школьного дела. Неумение директоров и преподавателей обучать разных детей, не выструганных по одному благополучному шаблону.

И коронный прием, не позволяющий школе меняться: важнейшие педагогические идеи объявляются утопиями, утопии — путеводными концепциями.

Но есть, считал С. Соловейчик, универсальный метод отличия педагогических идей от педагогических утопий – закон узких целей и широких средств. Утопия мыслит глобально. Но как только мы начнем разбираться, что же меняет мудрая концепция в отношениях учителя и детей, то перед нами или полное отсутствие каких-либо внятных средств, или такие средства, что жутко становится.

Настоящий педагогический поиск в истоке своем выбирает цель важную и трудноразрешимую, но всегда конкретную, ясную, всегда непосредственно связанную с отношениями взрослого и ребенка. А средства для ее достижения начинают нарастать как снежный ком; и со временем вокруг этой, казалось бы, узкой цели нарастают не только средства, но и такие смысловые массивы, что самые ученые концепции кажутся детской банальностью.

Утопии радикальные и реакционные, модные утопии и утопии, с которыми давно свыклись... Ведь утопичны и традиционные требования к школе.

Учителя и дети призваны соответствовать тому, чему соответствовать невозможно. Быть одновременно очень самостоятельными и абсолютно послушными. Очень добрыми и безмерно требовательными. Очень переживающими за судьбы детей, но ничего не смеющими менять без дозволения сверху. И уж конечно они обязаны всему учить и всему научаться. Пока торжествуют утопии, любой проверяющий умнее любого учителя.

Наша страна больше всего страдала и страдает от утопий. Не превращайте свою школу в их полигон.

Утопия снова берет верх

ЕСТЬ СЛОИ НАСЕЛЕНИЯ, о которых вспоминают раз в год – по праздникам. В День Победы вспоминают о ветеранах, в женский день – о женщинах, 1 сентября – о школе и школьниках.

Перед нынешним первым сентября тоже вдруг вспомнили, что есть в стране и школы, что надо посылать детей учиться, и вновь посыпались заявления, что дети – наше будущее, что за партами сидит XXI век, что правительство, которое не заботится о школе, недолго останется правительством, что... И так далее.

А если не праздник, то школу у нас не любят. Причем традиционно не любят, из поколения в поколение. Быть может, это самая большая беда нашего образования. Мы все хотим, чтобы детей в школе не обижали и чтобы они приносили на родительскую подпись дневники, полные пятерок, мы все хотим своим детям школу лучше – и мы решительно не хотим думать о школе вообще. Для размышлений о школе у нас есть готовый набор предрассудков, из которых мы, комбинируя их, и составляем свои суждения. Нетрудно перечислить их: надо поднять престиж учителя, надо принимать в педагогические институты профессионально пригодных, в школе должно быть меньше зубрежки, учитель должен любить детей и должен больше зарабатывать – это и поднимет престиж профессии.

Все это совершенно верно, и все сводится к одному: дайте моим детям хорошего учителя, доброго, умного и образованного. Давайте наберем в школу добрых и умных учителей!

Что на это скажешь? Давайте.

А еще лучше набирать в школу добрых и умных детей – тогда совсем будет хорошо. Давайте?

Чтобы хорошо воспитать детей, мало любви к ним; приходится любить их такими, какие они есть, даже если они ведут себя ужасно и ни в чем не оправдывают наших надежд. Это самое трудное в отношениях с детьми: мы не умеем принимать их такими, какие они есть, мы постоянно хотим переделывать (перевоспитывать) их. От этого-то нашего благородного желания из детей и вырастают дурные люди. Дети портятся не от воспитания, а от перевоспитания.

То же самое и со школой. Хорошей школы не будет, пока мы не научимся любить ее такой, какая она есть, только за то, что она школа для наших детей. Любить, поддерживать ее, думать о ней, вдумываться в нее, говорить о ней, стараться сделать для нее что-то доброе.

Американцы, кажется, начинают понимать это. Нигде так не ругают школу и образование, как в Америке. Но вот по заданию одного из ведущих ведомств, связанных с энергетикой, было проведено грандиозное независимое исследование состояния школы. Собрали все цифры и данные, какие только можно было собрать, и пришли к ошеломительному выводу: американская школа вовсе не такая плохая, как принято говорить и писать, она сильно изменилась за последние годы и довольно успешно справляется со своими трудными задачами. Самое интересное в этой истории заключается в следующем: оказалось, что этот объективный доклад невозможно опубликовать. Ведь если все так хорошо, то зачем же давать школе дополнительные деньги? Но все-таки сведения о докладе просочились в печать; мне удалось достать подлинный текст – сто страничек таблиц и графиков при минимуме текста, – действительно, производит впечатление. Отсев из старших классов заметно сокращается, показатели тестов, если их правильно обработать, растут, изменяется к лучшему положение национальных меньшинств, школа получает больше денег, число учеников на каждого учителя понемногу уменьшается.

Пройдет немного времени, и американцы повернутся к школе, начнут говорить о ней с любовью. А мы всё будем ругать свою и ругать, всё повторять “давайте” и “надо, чтобы” до тех пор, пока в школе настолько разовьется комплекс бедности и неполноценности, что она и вовсе потеряется.

Скажут: вот они бранили, бранили школу, критика пошла впрок, теперь есть за что любить...

**Дети портятся
не от воспитания,
а от перевоспитания.
То же самое
и со школой.
Хорошей школы
не будет, пока мы
не научимся любить
ее такой, какая она есть**

Но ведь и с детьми так же: “Пусть он хорошо ведет себя и не перечит отцу, тогда я и буду его любить”. И опять все запутывается, и никак не сдвинешься с мертвой точки.

Нет, сначала любовь, внимание, надежда, теплое отношение. Школа не торговля: “деньги вечером, стулья утром”; школа не завод: вложили средства – получили прибыль; школа – живое, человеческое; школа – человек. Она нуждается в деньгах и в любви, но прежде всего – в любви.

Чем же помочь этому бедствующему сегодня человеку – нашей школе?

Спаси его от утопий.

Все бранят учителей, иногда их жалеют и говорят, что они поставлены в невыносимые условия; но никто почему-то не говорит о самом страшном в положении учителя: его, учителя, заставляют делать то, чего он не может сделать, чего никто в мире не умеет делать и чего не будет никогда. Его заставляют строить утопию, подобно тому как вся страна недавно строила социализм. Социалистическая, то есть утопическая, идея властвует сегодня только в средней школе.

Эта утопия, благородная и убийственная одновременно, предписывает дать всем детям среднее образование. Нигде в мире этого нет. Образование всем стремятся дать почти всюду, но при этом исходят из разумной мысли, что трудные программы средней школы осилить может не каждый. Поэтому устанавливается не объем образования, а срок пребывания в школе – в большинстве стран до 16 лет. Учись до шестнадцати, бери от школы что можешь по своим способностям и жизненным амбициям, пытайся сдать, если считаешь нужным, выпускной экзамен, дающий право на получение аттестата, но не более того. Устанавливается возрастная, а не образовательный срок обязательного и бесплатного обучения. Мы, повторяю, едва ли не единственная страна, где школа берет на себя обязательство не только учить, но и обучить каждого способного, неспособного, желающего учиться и не желающего, причем обучить по самым трудным в мире программам.

Но это же невозможно. В нашей стране не изобрели педагогического атомного оружия, не изобрели никаких особых методов обучения, наши дети не являются самыми умными, а главное, самыми трудолюбивыми на свете. У нас прекрасные учителя, но и они не могут сделать невозможное. Они вынуждены идти на сделки с совестью, выдавая ложные документы о несуществующих успехах своих учеников.

И это губит школу. Не стану объяснять, каким образом, – всем понятно.

Вот где гибнет учительский престиж, вот истинная причина, отчего мужчины не идут в школу, вот откуда неуважение к старшим и все неприятности с молодым поколением. В основе их воспитания и обучения – ложь.

Неизвестные авторы новой Конституции пытались исправить положение, и в тексте появилась статья 43, по которой обязательным является лишь основное, 9-летнее образование. Но сделано это было неловко, из текста злополучной статьи следует, что лишь девятилетнее образование бесплатно, а потом – плати денежки. На практике этого нигде не было, но, воспользовавшись 43-й статьёй, иные директора школ перестали принимать слабых учеников в десятый класс. Наше образование одним росчерком пера из лучшего в мире стало худшим. Большое число 15-летних детей выбросили на улицу – куда им, если в школу не берут?

Летом президентским указом положение было отчасти исправлено: разъяснено, что бесплатным является все среднее 11-летнее образование. Детей вернули в школы. Это, конечно, хорошо; но зачем вернулись дети?

Школа вновь въехала в старую колею. С нового учебного года опять будут сидеть в старших классах ученики, которым совершенно не нужна ни физика в таком объеме, что хоть сразу на физфак, ни химия для химфака, ни математика с элементами высшей... Опять будут мучиться учителя, опять будут их таскать и требовать поставить тройку, и уже кое-где, рассказывают, школе вменяется в обязанность подавать, как в прежние времена, сводки успеваемости по школе со всеми вытекающими последствиями. Вновь побегут из школы лучшие педагоги, глотнувшие было свободы – ничтожной свободы ставить ученику отметку по его истинным заслугам...

И вновь у нас лучшее в мире – никто не умеет учить, а мы – умеем!

Утопия снова взяла верх, последствия скажутся чуть позже.

Что же делать? Кажется, тупик: и не учить детей нельзя, и учить так, как пытаются это делать сегодня, невозможно. И делить детей по способностям нельзя, и не делить – нельзя.

Остается жить и дожидаться, пока исчезнет школьный социализм и будет введен в стране непопулярный сегодня закон: все дети обязательно учатся до 16 лет, а бесplatно – и до 18. Все дети до 16 ходят в школу, но учат их там по-разному, по способностям, которые конечно же должно развивать и лелеять. Учат так, чтобы даже слабейшие не чувствовали себя дураками, а сильнейшие занимались изо всех сил.

Будет разумный закон – школа сама переменится, подстроится под новое. И тогда ее больше будут любить дети и родители.

“ПС”, № 97, 1994 г.

Чем должно заниматься Министерство образования...

АХ, ЕСЛИ БЫ ЗНАТЬ, что где-то есть человек, действительно способный руководить народным образованием в наше трудное время! Газеты писали бы о нем на всех четырех полосах и каждый день. И поверьте, добились бы, чтобы всех нынешних отпустили с миром, а новая команда взяла бы бразды правления в свои крепкие руки.

“Но нету чудес, и мечтать о них нечего”, – сказано поэтом.

Время, когда казалось, что стоит всех снять и наступит царство Божие на земле, – ушло. Сегодня так могут думать только совсем уж дурачки. Жизнь представляется им очень простой: порвешь портянку на груди, и все переменится. Но это не так.

Чудес действительно не бывает. Но мечтать-то ведь можно. И самая знаменитая критическая статья называлась “Литературные мечтания”. Ни в коем случае не претендую на сравнения. Да я и не собираюсь мечтать, я предлагаю подумать: а чем, собственно говоря, должно заниматься Министерство образования? По всем канонам литературной, а также и педагогической критики, мечтая и критикуя, надо поначалу обзавестись хоть каким-нибудь представлением о том, что должно быть. К министерствам это относится еще больше, чем к книгам. Книги создаются божественным вдохновением, к ним слово “должен” трудноприложимо, а министерства – дело рук вполне человеческих, более того – чиновничьих.

Сразу определим, что всякое министерство, в том числе и образования, – чиновничий орган, часть общей чиновничьей государственной системы, без которого государство не может существовать. У государства четыре силы: казна, армия, полиция и чиновники. Поэтому когда министерских работников называют чиновниками – это их хвалят, а не ругают. О, если бы они и в самом деле были истинными чиновниками, любящими государственную службу и заботящимися о процветании государства!

Боюсь, что беда нынешнего министерства в том, что оно состоит из плохих чиновников. Сразу же оговорюсь, что подлинный чиновник вырастает лишь на многолетней службе, а нынешний, скороспелый и доморощенный, пока еще путает, где служба, где дружеские отношения и в чем, собственно говоря, состоит смысл его работы.

Сейчас только и говорят о том, что у государства не сформирована политика. Про военных – что у них нет военной доктрины, про дипломатов – что у них нет доктрины наших зарубежных интересов, про экономистов – что у них нет экономической доктрины. Ни у кого нет доктрин. Только у нашего Министерства образования есть. Вначале всем казалось, что доктрина – это нечто ученое и хитроумное. Разрабатывались планы федеральной реформы школ, объявлялись конкурсы, составлялись региональные планы, и всем казалось, что вот-вот... Вот возникнет некий план наподобие достославного пятилетнего, и по плану, то есть по доктрине, система заработает.

Все оказалось гораздо проще. Никто теперь не знает, есть ли федеральный план реформ, нет ли его, а если есть, то кем утвержден, да и нужен ли он. Жизнь сделала все сама. Жизнь умнее всех академий и всех академиков, взятых по отдельности или собравшихся вместе. И педагогическая доктрина, никем не объявленная, сложилась сама собой, и сама прокладывает себе путь, и сама заставляет чиновников действовать, и сама вертит машину министерства, начиная с министра и кончая курьером.

**Политику
министерства легко
вычислить, сравнив,
что сделало
министерство
для свободы школы
и что – для ограничения
свободы. Пока счет явно
не в пользу последней,
а значит, не в пользу
детей и школы**

Доктрина эта проста: привести школы к возможно большему однообразию, чтобы их легче было контролировать. Другими словами, выполняется идея всякого чиновного министерства. Все контролировать. На все иметь аттестацию, лицензию, разрешение и допуск.

Ничего недозволенного.

А так как времена новые, демократические, то на доктрину эту, выработанную в том же самом здании, где находится сейчас министерство, еще лет 50 назад, набрасывается вуаль: позвольте, у нас 40 базисных планов – это ли не свобода? У нас альтернативные школы, у нас вариативное обучение, у нас... Я обрываю этот перечень, потому что никак не могу запомнить всех этих пустых слов, которыми прикрывается жесткая суть.

А ведь на самом деле политика Министерства образования должна быть прямо противоположной. Это же неправда, будто стране угрожают школы, в которых мало математики или вообще нет ее. Это же неправда, будто так уж необходимо сохранить единое педагогическое пространство и будто кто-то угрожает ему. Это же неправда, что если в какой-то школе не проходят “Капитанскую дочку”, то мир рухнет, дети не смогут поступить в университет и во всей стране исчезнет духовность. Это все чистая демагогия, и стыдно смотреть в глаза образованному и умному человеку, когда он утверждает, будто отсутствие математики в программе каких-то частных школ угрожает обороноспособности страны.

Все это неправда. Все это, как бывало в прежние времена, попытки найти какие-то оправдательные аргументы и соблудности интеллигентное лицо в дурных обстоятельствах. Прежде этим занималась академия: в ЦК выдумывали какие-нибудь бредовые идеи, а академики строчили статьи и книги, этот бред оправдывающие. В результате вся действительность приобретала бредовый характер, но все было доказано, оправдано, аргументировано, и все сомневающиеся, то есть нормальные люди, изгнаны за пределы педагогического сообщества.

Увы! Сейчас дела обстоят примерно так же. Опять бред, опять аргументы, опять заседания и опять известная политика, но в усеченном виде: прежде была политика “тащить и не пущать”, а теперь – просто не пущать, потому что куда тащить, неизвестно.

А что нужно Министерству образования с точки зрения государства для его будущего и даже, если о том пошла речь, его обороноспособности? Чего должен добиваться чиновник, находящийся на службе у древнего и вместе с тем молодого Российского государства?

Ответ банальный. Да просто хорошего образования для возможно большего числа российских детей. А для образования нужны хорошие школы, больше ничего. Что такое хорошая школа – можно спорить до бесконечности, но тем не менее все люди знают, какая школа хорошая, какая плохая.

Продукция Министерства образования – не законы, инструкции, совещания, а хорошая школа. Хорошая же школа образуется лишь от соединения двух причин: давних хороших традиций в этой школе и хорошего директора.

Все остальное образуется само собой: найдутся и учителя, и учебники, и спонсоры, и средства на ремонт, и программы, и планы, и методические пособия. Все ладится в школе, где есть хороший директор и ему не мешают. И нет на свете средств сделать школу хорошей при плохом директоре, хоть тысячи стандартов вводи, хоть двадцать лицензий, хоть тридцать аттестаций. Если в школе плохой директор, ей может только землетрясение, которое разрушит ее. Но без человеческих жертв.

Спорить с этим утверждением невозможно. Есть лишь одна лицензия – диплом педагога, и есть законы, запрещающие, например, бить детей, воровать, насильничать и держать в одном классе больше такого-то числа учеников. Чем же должно заниматься министерство? Тем, чтобы в школах соблюдались общегосударственные законы – это минимум (чтобы в школах не били детей и дети не били учителей), и тем, чтобы было как можно больше хороших директоров, а главное, чтобы было меньше плохих. Каким образом это сделать, каким образом увеличить число хороших директоров и, следовательно, хороших школ – не знаю и знать не должен. На это и есть Министерство образования со всеми его чиновниками.

...И чем оно занимается

ПОЛИТИКА МИНИСТЕРСТВА НЕ ОБЪЯВЛЕНА, но ее легко вычислить, сравнив, что сделало министерство для свободы школы и что – для ограничения свободы. Счет явно не в пользу последней, а значит, не в пользу детей и школы.

Можно понять и министерство. Демократический путь неизвестен, и нет людей, которые повели бы школу в этом направлении. Вторая дорога накатана, надо лишь капитально отремонтировать поломавшиеся партийные рычаги; на министерском языке это называется восстановлением вертикалей.

Сначала два впечатления из разговоров последних дней.

Незадолго до первого сентября выступал перед директорами школ одного района. Попросил: “Задайте, пожалуйста, по вопросу, а я постараюсь ответить”. Первый же директор спросил:

– Скажите, пожалуйста, как сделать, чтобы все школы были хорошими и чтобы всем детям было хорошо учиться?

Второй разговор был на днях. Спросил знакомую учительницу математики, как дела, как год начался, большая ли у нее нагрузка.

– Нет, я взяла в этом году всего восемнадцать часов, в восьмом и в девятом. Возраст. Но трудно. Девятые я несколько лет веду, я только моргну – они знают, что делать. А с восьмым нелегко. Шевелятся, подвижные очень.

Шевелятся!

Вот точное слово.

Шевелятся! Подвижные! А должны не шевелиться. И не двигаться. Должны: “моргну – и знают, что делать”.

Притом учительница-то хорошая и совершенно изумительный человек, всегда готовый прийти на помощь.

Между вопросом директора (“как сделать, чтобы все”) и рассказом учительницы (“шевелются”) есть прямая связь.

Видимо, это у нас в школьной крови, в образовательных генах: не двигайся, не шевелись. Делай, как я моргну. Большинство педагогов – из тех, кто искренне боится за школу, – уверены, что ответ на всеобщий директорский вопрос есть и он заключается в укреплении порядка и руководства.

Поразительно, как вся наша школьная система после короткого периода относительной свободы, когда допускалось некоторое шевеление тел и брожение умов, вновь устремилась к прежнему устойчивому состоянию: чтоб моргну – и порядок. Моргательная педагогика, видимо, неистребимый наш идеал. Послушание – единственный залог стабильности. Никто не представляет себе, как добиться порядка без послушания.

Но как добиться послушания, если нет партийных органов, немедленно и жестко каравших любое самовольное отступление от принятой нормы? В недавние времена карали ведь именно за самовольство, за то, что “не посоветовался” – был такой партийный термин. “Не посоветовался” – не испросил разрешения. А уж таких, что спросили разрешения и, не получив его, ослушались, поступили по-своему, – таких были единицы, да и то недолго они были.

У А. Яшина был знаменитый рассказ “Рычаги”, за который его сильно критиковали. Кто постарше, помнит, наверное, – это знаменитая история. Сидят несколько человек в правлении колхоза, курят, разговаривают о том о сем. Но вот наступает назначенный час, и оказывается, что люди эти пришли на партийное собрание. Теперь они не люди в полном смысле слова, они и говорят, и действуют по-другому; они “проводят линию”, они рычаги. Не люди, а “рычаги”.

На днях я вновь услышал это слово – рычаги.

В одном городе (не в Москве) я разговаривал с группой управленцев. Была заведующая городским отделом образования (горОО, слово “народное” теперь деликатно опускается), молодая, умная, энергичная женщина, три года на своем посту; были ее сотрудники, были и городские методисты. Обсуждали систему управления образованием в городе. Все финансы теперь в распоряжении районных ОО (привыкайте – ОО!).

Нет на свете средств сделать школу хорошей при плохом директоре, хоть тысячи стандартов вводи. Хоть двадцать лицензий, хоть тридцать аттестаций.

Чем же должно заниматься министерство?

Тем, чтобы в школах соблюдались общегосударственные законы, и тем, чтобы было как можно больше хороших директоров

– Как же горОО управляет?

Мои собеседники переглянулись.

– У нас методический центр остался, – многозначительно сказала заведующая.

– Методический центр? Как можно управлять с помощью методического центра?

– Ничего, можно, – усмехнулся главный методист города, стоявший тут же. –

У нас есть рычаги.

Слово это было произнесено с большим нажимом, чтобы я понял его значительность.

Я прикинулся, что не понял, мне объяснили: в конечном счете от методического центра зависят аттестация, лицензирование и все, что дает школе или учителям какое-нибудь преимущество, какие-нибудь лишние 15 процентов к зарплате, какие-нибудь дополнительные права.

У меня нет никаких оснований плохо думать о методистах этого города; но в других краях известно, что происходит: все новое выживает лишь в том случае, если оно получило одобрение в городском или районном центре. Это очень опасно. Чем это отличается от печально известного приказа, который когда-то издало бывшее Министерство РСФСР и по которому без его, министерского, ведома никакое новшество нельзя было распространять? Разумеется, запрет на новое был издан в интересах образования, как же иначе. На самом деле и тогда, и сейчас этим запретом пользовались как рычагом вовсе не для поддержки и укрепления нового, а для того, чтобы иметь власть над учителем, чтобы и новаторы были послушными.

Сейчас то же самое: ни-ни! Без лицензии не шевелиться.

И прежде в школах Академии педагогических наук платили надбавки за экспериментальную работу, и прежде на чистый энтузиазм не рассчитывали. А сегодня то и вовсе обидно людям, которые пытаются внести в школу что-то новое.

Прежде на практике было так: самостоятельный эксперимент шел лишь там, где его поддерживал райком партии. Сменится секретарь – и беги новатор из школы – съедят. Теперь опять школа все больше попадает в зависимость от различных ОО.

Могут сказать: но ведь образовательным учреждениям предоставлена финансовая свобода. Пожалуйста, отделийся, открывай счет, получай свои денежки и учи, как считаешь нужным. Школе дано столько суверенитета, сколько она сможет съесть.

Финансовая свобода, за которую столько боролись, объявлена и узаконена, но школы не торопятся стать хозяевами.

Я знаю город – из ста примерно школ лишь пять открыли свой счет. Остальные предпочитают получать деньги в отделах и департаментах образования, потому что лишь на три статьи бюджета выделяются реальные средства: на зарплату, налоги и питание. А школе нужен ремонт, а школе нужно оборудование, пособия...

Идут в ОО. А там удивительным образом все находится – если попросить. Если очень попросить. Директор превращается в вечного просителя.

Был в школе; директор – королева, царица, императрица. Все под ее рукой, все у нее лучше, и свежеевыкрашенные полы блестят почти угрожающе. Из школы поехал к городскому начальству. Поговорили, вышел из кабинета, а в приемной кто-то тихим голосом прощается со мной. Поднимаю глаза – да это же та самая королева, царица, императрица, одного взгляда которой боятся в ее школе! Здесь она сидит мышка мышкой, руки на коленях. Смирненно ждет своей очереди. Приучена.

– Я, – рассказывает, – когда в кабинет директора завода вхожу, то прямо с порога: “Как мне к вам идти, Василий Петрович, ногами или на коленях ползти? Могу и на коленях”. – “А сколько тебе нужно?” – “Сто тысяч, крыша течет”. – “Двадцать тысяч дам”. – “Спасибо, Василий Петрович, спасибо, Василий Петрович”. И бегу к следующему. Иногда в полседьмого являюсь, сижу у дверей. Директор придет на работу – а уж я здесь.

Какая тут самостоятельность... Финансовый рычаг, как и прежде, в руках управленцев.

Директор школы; стаж десять лет; человек, свободный душой и энергичный; отделился от района, открыл свой счет, сдает помещения в аренду, “доит” спонсоров, как он сам говорит; живет. У школы хорошая слава, детей в нее со всего города готовы везти.

– Сейчас российская школа переживает пору расцвета. Никогда такого не было, – считает директор. – Точнее, так: кто стремится к новому – тому хорошо, а исполнителям стало хуже.

– Почему же расцвет? – спрашиваю я, хотя мог бы и не спрашивать, вполне достаточно, что человек так чувствует.

– В чем расцвет? Свобода. Комиссий нет. Вы не представляете себе, какая жизнь без фронтальных и прочих комиссий, впервые вздохнули. Но надолго ли свобода?

– Надо торопиться. Скоро все кончится. К тому идет. Про стандарты и базовые планы читали? Зачем они? Чтобы проверять. А какая проверка без комиссии? И все начнется сначала, подготовка уже проведена.

Государственный стандарт, ГОСТ, – типично советское явление. Поскольку не было конкуренции, предприятия не стремились к высшему качеству, и добиться его можно было лишь репрессиями. На все стандарт, и кто отступил – штраф, наказание, а то и тюрьма за брак. Стандарт без репрессий за уклонение от него не имеет никакого смысла. Что бы ни говорили сейчас, как бы ни предупреждали о том, что стандарта надо добиваться постепенно, какими бы словами ни обставлялись – слова есть слова, а закон есть закон, особенно если применение его выгодно управленцам.

Когда-то обязательность программ служила основанием для всевозможных школьных безобразий. Учитель, пройди программу – она государственная. Научи ученика – это государственные требования. Не умеешь? Невозможно? Какой же ты учитель? Вон Марья Ивановна всех учит, а ты не умеешь? Обязательная программа служила неиссякающим источником процентомании. Программа и фальшивая отметка, программа и фальшивый аттестат накрепко связаны между собой.

Но тогда, я помню, президент педагогической академии В. Столетов возмущался: “Да кто сказал, что программа – государственный документ? Ее министерство утверждало, а не государство”.

Теперь недостаток законности, или, как сейчас принято говорить, легитимности, восполнен. Теперь стандарт-программа объявлена государственной, и учителя, отступившего от стандарта, можно будет объявить чуть ли не преступником. К тому же опубликованные стандарты – это те же программы, но в ухудшенном, обезображенном виде. Прежде знание учеником программного материала можно было как-то доказать, а теперь никто не сможет убедить, что ученик отвечает расплывчатым требованиям стандарта. Следовательно, учитель полностью в руках проверяющего.

Спрашиваю опытного московского директора:

– Наверное, все против стандартов?

– Что вы, – отвечает, – что вы! Не меньше пятидесяти процентов директоров ликуют. Теперь они могут спрашивать с учителя, теперь у них появился рычаг!

И опять это зловещее слово было произнесено с особой многозначительностью. Механическая контора по изготовлению рычагов работает с полной нагрузкой.

Встречаю на улице знакомого методиста.

– Все, – говорит он, – все. С учителем кончено. Учителя через колено – и переломили.

И объясняет: во-первых, прежде учитель получал добавки за кабинет, за классное руководство, за проверки тетрадей автоматически, от государства. Теперь все эти выплаты, а их 25 процентов от зарплаты, зависят от директора и завуча. “А директора, – говорит методист, – у нас знаете какие... В школе начнется невесть что. Или классные руководители уйдут. А как без них?”

Во-вторых – аттестация. Ох уж эта аттестация! Учителя взбудоражены. Я недавно встречался с большой группой педагогов – ни о чем другом говорить не хотят, только об аттестации, и притом никто не сказал ни одного доброго слова о ней, все наперебой перечисляют всевозможные несправедливости.

Учителя страны обижены – понимают ли это в министерстве? Ну просто обижены аттестацией.

Произошло то же самое, что и со стандартами. Казалось бы, вполне разумная и благая цель, направленная на то, чтобы дети учились (стандарты), а учителя хорошо учили (аттестация). Но ведь нет и не может быть строгого критерия, отделяющего хорошего учителя от учителя похуже, а деньги-то платят точно, до копеечки. Когда-то мне в Болгарии рассказывали: если учитель хочет больше получать, он едет в Софию, сдает экзамены, пишет работу (выходит что-то вроде кандидатской), но от него ни в коем случае не требуют характеристики из школы. Его не объявляют и не считают лучшим учителем, никто не говорит, что он работает лучше других. Он получает добавки за формально установленный уровень знаний, его поощряют учиться. Понятна ли разница?

Но самое главное, что все споры о 12-м разряде – это споры не о добавочных средствах, а о хлебе насущном. Зарплата так мала, что безнравственно делать ее предметом таяжб и экзаменов. У министерства, скорее всего, были благие намерения, а учитель эти намерения воспринимает однозначно: хотят подчинить меня, согнуть, заставить пресмыкаться перед директором. “Да пропади они пропадом со своими разрядами, не пойду я сдавать!” – сказала мне в сердцах немолодая учительница, и такая учительница, что ей надо бы втрое больше других платить, ей цены нет.

Получается точно так же, как с обменом старых денег. Надо было менять, ну куда не деться, но сделали это так, что вся страна чуть не взбунтовалась. Если министерство добивается, чтобы школы были недовольны правительством, реформами, временем, чтобы учителя говорили: “Да пропадите вы пропадом”, – тогда все правильно. Эта цель достигается успешно.

Вернемся к наивному вопросу: “Как сделать, чтобы все школы были хорошими?”

Уверен, что этого же хотят и в министерстве. Врагов школы там нет. Хватит искать врагов. Но в каком направлении идти? Как сделать школы хорошими?

Только одним способом: учить их свободе, творчеству, поиску, призывать и подталкивать к обновленной жизни, всеми средствами поддерживать эксперимент и новаторство – словом, побуждать шевелиться.

Другой путь – “не шевелись”, “я моргнул – ты выполняй”, стандарт, комиссия и рычаги. Но там, где рычаги, там и винтики, а винтики хорошей школы сделать не могут.

“ПС”, № 56, 1993 г.

Контроль в школе

Чем строже школу проверяют, тем вернее она приходит в упадок

НЕСОМНЕННО, дурным считали давнящий контроль за работой учителя. Педагоги уходили из школы не потому, что мало платят, а потому, что не дают работать – то нельзя и это нельзя.

Софья Николаевна Лысенкова рассказывала, что когда она выступает перед учителями, то ее почти не спрашивают о деталях нового метода обучения детей, вопрос у всех один и только один: “Если вы нарушаете порядок прохождения тем, то как вы это записываете в журнал? Ведь контролеры замучат!”

Виктор Федорович Шаталов спасся лишь тем, что не пустил контролеров из украинской столицы в свой класс. Стал у дверей – не пушу! Когда же комиссия все-таки попыталась проникнуть на урок и провести контрольную, он сел на самолет, полетел в Москву, пришел в ЦК, добился приема – и так настоял на своем. Он знал, что если один только раз он позволит комиссии, настроенной против него, провести любую контрольную, то результаты ее будут подделаны, зафиксированы, превратятся в документ, а с документом авторитетной комиссии (все комиссии на свете авторитетные, других не бывает) ему не сладить.

Писатель из Минска рассказывал мне забавную историю. Когда он был учителем литературы, то придумал, как интереснее подать какой-то из разделов литературы. Придумав, написал статью для журнала “Литература в школе”. Ее опубликовали, а учитель-писатель вскоре разочаровался в своей находке и стал преподавать по-старому. Что же вы думаете? Пришла инспекторша и жестко выбрала учителя за то, что он не следит за методической литературой. “Вот, – говорит, – в журнале “Литература в школе” была прекрасная статья на эту тему, а вы не читали”. Так и записала в акте: “не следит”.

Такие анекдотические случаи можно рассказывать без конца. Учитель говорил на уроке об импрессионизме. Инспектор из роно обвинила его в пропаганде сионизма.

В те времена казалось, повторю, что вот отменят контроль, избавится школа от этих нелепых и безграмотных проверяющих – и учитель вздохнет свободно.

У надежд этих было свое основание – у всех перед глазами был, как говорится, положительный пример.

В 1959–1962 годах, когда временная оттепель дала и учителю хоть немного свободы, сразу оказалось, что учителя могут быть изумительно талантливы, и мы

услышали имена Сухомлинского, Иванова, Шаталова, Лысенковой, Амонашвили, Ильина, Никитиных, Волкова. Оказалось, что если контроль не давит, то можно преподавать не одним лишь утвержденным методом, а многими и разными, и притом гораздо более успешно. Это буквально ошеломило учителей.

Однако тогда и мысли не было, что могут создаваться авторские школы, которые принципиально не поддаются стандартному контролю. А уж тем более не могли и мечтать о том, чтобы каждый учитель учил по-своему. Каждый, кто пытался что-то изменить в методах и программах, должен был пройти весь тернистый путь известных новаторов. Новому учителю приходилось быть не просто учителем, но еще и борцом, преодолевающим сопротивление всех, – а много ли таких людей на свете?

И все-таки лед был сломан, все увидели, что же происходит со школой, когда контроль хоть чуть-чуть ослабевает.

Пришли другие времена, контроля поначалу стало меньше, а в иных школах он и вовсе исчез. Учительница, ушедшая на пенсию и вернувшаяся в школу через десять лет, с изумлением увидела новых учителей, которых никто не проверяет, которые учат по своему разумению, по своим программам и действительно чувствуют себя свободными.

Новые учителя, все без единого исключения, – дети краткой поры бесконтролья.

За каких-нибудь год-два в школах появилось столько новшеств, сколько не было за прежние двадцать лет.

Но за новыми временами пришли нынешние, и вот постепенно все возвращается к прежнему. И прежде всего – контроль, этот самый важный элемент эпохи недостроенного социализма, когда вся страна, все ее хозяйство, вся ее жизнь держались на плане и контроле и когда две эти скрепы были неизбежны и необходимы.

Как и прежде, появляются инспектора на уроках и судят о них по своим инспекторским представлениям, только дело еще ухудшилось: раньше требовали, чтобы урок соответствовал утвержденным в министерстве программам, уверяя, что программа – государственный документ (что было неправдой, министерство – государственное учреждение, но не государство), теперь же требуют соответствия стандарту, которого нет в природе и, во всяком случае, никем он не утвержден. Следовательно, от учителя можно требовать чего угодно.

А главное, опять строгому контролю подвергается успеваемость – сводки за год, сводки за полугодие, сводки за четверть. А в школах опять контролируют подготовку учителя к уроку, то есть план урока. Не можешь предъявить завучу план – не готов к уроку со всеми вытекающими из этого неприятностями.

И тут начинается самое интересное и самое сложное. Контроль возвращается не по злему умыслу злых чиновников, за ним нет никаких злоупотреблений или чего-нибудь предосудительного, нет, все действуют из лучших побуждений.

Вернулся, возвращается не сам контроль, а идеология контроля: если учителя не контролировать, он вовсе перестанет учить. Если же не контролировать школу, то она неминуемо развалится – и уже чуть ли не разваливается оттого, что на некоторое время контроль ослаб.

Это идеология будто бы совестливых начальников для будто бы бессовестных учителей. Начальники хотят только хорошего, учителя же этого не понимают, стараются отлынивать от своих обязанностей, за ними нужен глаз да глаз.

На этой идеологии держалось все прежнее государство: начальник полностью и абсолютно отвечает за всех своих подчиненных, за все, что случается или не случается в сфере его подчинения; но как он может отвечать, если не будет контролировать и проверять? Что прикажете ему делать?

Эта идея абсолютной ответственности перед высшим начальством сама собой порождает абсолютный контроль. Ничто не может быть произведено без соизволения начальства, и не потому, что оно так уж стремится к власти, а потому, что оно за все отвечает.

Каждый отвечает за все, что под ним, но отвечает не перед совестью своей, а перед вышестоящей начальственной ступенью.

И вот уже пишут в редакцию и говорят на встречах учителей: “Но нельзя же полагаться на совесть, ведь не у всех же она есть!”

Тут и корень всей проблемы. Контроль предназначен для того, чтобы заставить работать бессовестных. Всеобщий контроль предполагает всеобщее отсутствие совести.

Школа, которая держится на контроле, – это школа бессовестных людей, именно так, потому что контроль и совестливых превращает в бессовестных, которые делают лишь то, что контролируется. А поскольку контролю поддается лишь поверхностное (цифры, отчетность, видимый порядок) и положение учителя и школы определяется именно этими поверхностными данными, то и выходит: чем строже школу контролируют, тем вернее она приходит в упадок.

Чего можно добиться контролем от нерадивых учителей? Лишь плана уроков, количества выставленных отметок, каким угодно способом достигнутой успеваемости, то есть всего того, что никак не влияет на суть учения.

Чего можно добиться контролем от совестливого учителя? Да ничего, кроме того, что ему захочется схватить свои вещи в охапку и бежать из этой школы в другую, где директор предоставляет свободу и защищает от инспекторов.

В одном случае контроль бесполезен, в другом – опасен.

А все эти разговоры о том, что у нас-де теперь не контроль, а методическая помощь старшего друга, у нас не фронтальная проверка, а самоотчет, – что ж, какое злое дело не производится под прикрытием красивых фраз?

Если инспектор – друг и источник мудрых мыслей, то и жди, пока тебя с мудрыми мыслями позовут.

Вот, например, Ижевский педагогический лицей сам вызвал экспертов из Москвы для оценки своей работы. Разговоры были, что называется, нелицеприятные или просто неприятные – но, однако, все на пользу.

...Я много встречался со школьными инспекторами и начальниками, я даже пьесу написал про школьного инспектора, она долгое время шла в театрах, но, признаться, самые умные слова из уст инспектора я услышал на днях от работника одного из отделов Южного округа столицы Валентины Ивановны Лебедевой. Она выступала на встрече в редакции и сказала, что совсем недавно поняла главное: она все равно не в состоянии контролировать все школы большого округа и не видит в этом проку. Она делает одно: поддерживает тех, кто старается, кто ищет новое, кто выделяется результатами, а остальные потихоньку подтягиваются. Без контроля, без приращения.

Отчего бы это? Что за фокус? Начальство не беспокоит, а они стараются?

Нет фокуса, нет ничего удивительного. Этот случай еще раз доказывает, что теория всеобщей бессовестности, которой оправдывается все ужесточающий контроль, ложна; она-то и ведет к ухудшению школы. Чиновник, пекущийся о благоденствии школы, становится ее врагом, потому что контроль во всех случаях дает результаты, обратные желаемым.

Так что же – и вовсе без контроля?

Округленные глаза, поджатые губы, презрительная усмешка: “Договорился...” Или того строже: “Докатился...”

Не договорился, не докатился, никого не обвиняю, как это сейчас принято, во властолюбии, не собираюсь клеймить чиновников; уверен, повторю, что все делается из желания лучшего и собственного трудолюбия. Просто предлагаю обсудить приведенные здесь аргументы: что мы выигрываем и что проигрываем, возвращаясь к всеохватному контролю в школе?

Есть граница, которая разделяет области, подлежащие контролю и неподвластные ему. Эта граница – искусство.

Всюду, где от работника не требуется искусства и связанного с ним вдохновения, контроль необходим: движение поездов, качество лекарств, уплата налогов, соблюдение законов.

Всюду, где вдохновение – необходимая профессиональная черта, контроль опасен.

Где нет искусства, там возможен и нужен контроль за процессом.

Где искусство, там возможен лишь контроль за результатом, оценка его, профессиональная и общественная.

А школа относится к области искусств.

Без контроля? Почему без контроля? Строжайшим образом контролируйте назначение директоров школ, а затем – исполнение ими государственных законов. Все остальное – от лукавого.

Чужая тетья

ЗАВЕДУЮЩАЯ УЧЕБНОЙ ЧАСТЬЮ, давняя моя знакомая, рассказывает: “Сижу и тоскую. План мероприятий, план посещения уроков, план... Сколько же планов мне писать? Но придет инспектор и потребует. Нет планов – будут склонять школу на районном совещании. И вдруг обзвиралась: не стану работать на чужую тетю! Вывесила планы на стене – раз и навсегда. Но пришла чужая тетя-инспектор и говорит: “На стене – ладно. А где у вас планы в тетрадочках? Где ваши тетрадочки?” Я пригрозила ей, что выгоню из школы. Скандал был, но все обошлось”.

Чужая тетя... Сколько из-за нее страстей в школе!

Существует миф, будто инспектора у нас вовсе не проверяльщики, а старшие друзья учителя, которые по-товарищески приходят к нему на уроки и с любовью помогают младшему, менее опытному коллеге. Этим мифом обычно и оправдывают появление инспекторов: “Что вы! Что вы! У нас уже давно нет инспекторов, у нас методисты”.

Методисты и вправду бывают замечательные – при условии, что это действительно опытные, умные и добрые люди.

Вся наша образовательная система рассчитана на то, что на каждой должности находятся умные, добрые, честные, и только такие. В этом идеальном случае система работает и может работать с инспектором, без инспектора, с районными отделами, без них – как угодно.

Но, увы, далеко не все работники идеальны, и тогда начинают систему усовершенствовать таким образом, чтобы как-то уменьшить вред от плохого работника и сделать его как бы хорошим. Нам всегда кажется, что человеческие недостатки можно восполнить достоинствами системы, и это, очевидно, правильно для армии или для большого завода с конвейером – всюду, где требуются стандартная продукция и определенное поведение в штатных ситуациях. Но даже и на такого рода предприятиях усиление контроля часто дает обратные результаты. Рассказывают, что на японских автозаводах нет того, что у нас называют ОТК, – там каждый сам себе контролер. И каждый может остановить конвейер, если увидит, что пошел брак.

Контроль имеет столько же отрицательных сторон, сколько и положительных.

Особенно это относится к образованию, где и продукция не может быть стандартной и поведение учителя не может быть заданным раз и навсегда.

Контроль в образовании обладает коварным свойством: постепенно администратор привыкает к мысли, что контроль-то и есть его главная функция; тогда он, администратор, начинает стремиться к всеохватному контролю. Все школы до одной должны быть проверены, как и все учителя. Для такого администратора руководить – значит контролировать, налаживать контроль.

Вот этот всеохватный контроль, к которому стремится каждый уважающий себя администратор и который, на его взгляд, должен дать ошеломляющий результат, на самом деле полностью разрушает систему образования – полностью, до основания. Убивает ее дух. Останавливает процесс творчества. Превращает учителя в чиновника, заставляет его душно относиться к детям.

Если у нас еще есть много хороших школ, если у нас масса отличных творческих учителей, если мы гордимся хоть в какой-то степени нашим образованием, то лишь потому, что у нас, как правило, слабые школьные администраторы, которые не в состоянии наладить всеобъемлющий контроль – не потому, что не хотят, а потому, что не умеют. Если бы умели, то школы давно превратились бы в ад, все без исключения.

Почему так? Да потому, что работа учителя, хорошо это или плохо, принципиально не поддается контролю, особенно формализованному.

Однажды я был на уроке географии в 5-м классе. Поскольку я приехал от газет, то со мной на урок пришли директор школы, завуч, завроно, завгороно и еще несколько методистов. Я уже описывал эту историю, но расскажу ее еще раз, потому что не могу забыть.

Учительница объясняла детям устройство артезианских скважин. Говорила она складно, убедительно, дети слушали ее – все было хорошо. Но когда урок подошел

Контроль в образовании обладает коварным свойством: постепенно администратор привыкает к мысли, что контроль-то и есть его главная функция. А школа – не для детей. Не для учителей. Не для родителей. А для удобства контролеров

к концу и она спросила класс, почему же вода в артезианских скважинах поднимается вверх, ни один мальчик и ни одна девочка не смогли ответить. После урока, когда все именитые гости ушли, я задержался и тихо спросил учительницу:

– Ну почему же вы так и не объяснили детям, отчего поднимается вода?

Ее ответ потряс меня. Она ответила мне вопросом:

– А кто же мне позволит это объяснить?

– То есть как?

И учительница растолковала мне с горечью, что она давно работает, на хорошем счету и знает, что требуют инспектора от урока: межпредметные связи, использование наглядной агитации, использование ТСО – технических средств обучения, употребление научных терминов, самостоятельную работу с учебником и еще с десятком таких же требований... Каждое из них вполне разумно, а все вместе – бред. Учительница не давала урок, а показывала методические приемы в присутствии 30 детей. В результате все проверяющие ушли очень довольные, а дети так никогда и не поймут устройства артезианских скважин.

Эта история представляется мне моделью школьного контроля. Старая песня: по форме все правильно, а по существу – издевательство.

Из всех профессий, какие есть на земле, учителю ближе всего профессия художника.

Художническое дело не терпит ни контроля, ни цензуры, ни даже руководства. Чтобы оно, это художническое дело, получалось, нужно лишь одно: чтобы художник был художником. И никаким контролем, никакой цензурой невозможно из плохого художника сделать хорошего.

Есть лишь один путь улучшения: дать художнику хорошее образование, дать ему возможность видеть работу коллег и поместить его в творческую атмосферу. Жизнь сама предъявит ему такие требования, на какие не способен придирчивый инспектор.

Однако этот взгляд не вызовет особой поддержки, а многим покажется призывом к разрушению школы. От прежнего времени у нас осталась абсолютная вера во всемогущую силу контроля. Мы все увидели, что если человека не заставлять, он и не будет работать.

В действительности все наоборот. Именно применение палки-контроля и убивает школу. Чем больше контроля, тем больше его требуется – пока вся школа не перестроится так, чтобы ее удобно было контролировать.

Разве вы не видели? Школа не для детей. Не для учителей. Не для родителей. Не для государства, не для общества. Для удобства контролеров.

Вспомнилась история, о которой я не раз писал, – история про первого секретаря горкома партии, который велел, чтобы во всех школах было вертикальное озеленение – плющ по стенам с первого этажа до последнего. А для чего? А для того, чтобы секретарь горкома, когда ездил по улицам, видел, не выходя из машины, в какой школе работают, а в какой ленятся. Нет вертикального озеленения – снять директора.

А разве наши классные журналы с их ложными записями уроков, разве протоколы несостоявшихся собраний, разве стенды “Ими гордится школа” – не то же вертикальное озеленение?

Я бы никогда не решился с такой категоричностью выступать против контроля над учителем, если бы не два факта, с которыми я встретился в жизни.

Факт первый. Ни в одной стране, где мне пришлось побывать, никогда, ни при каких обстоятельствах директор, а тем более инспектор не придет на урок к учителю. Практически весь мир работает без надзора за учителем, и никто меня не убедит, что русские, российские учителя не столь честны, как их зарубежные коллеги, хуже знают материал, меньше любят детей. Ничего подобного, просто мы воспитаны системой, которая держалась на контроле и принуждении, и теперь не представлял себе, как можно без них обойтись. Когда-то у Пирогова была такая проблема. Он пытался запретить телесные наказания учащихся, а педагоги отвечали ему, что невозможно учить без розги детей, которые привыкли к тому, что за малейшую провинность их секут. И дома секут, и в гимназии секли. Как же их, сеченных, теперь учить без розги? Однако ничего, справились. И Россия была едва ли не первой страной в мире, где полностью отменили физические наказания школьников.

Факт второй, прямо противоположный первому. Я своими глазами видел, что такое настоящий контроль, если уж без него работа школы кажется невозможной.

Вскоре после смерти В. А. Сухомлинского я был в Павлыше, и там мне рассказывали о системе контроля, введенной Василием Александровичем. Она состояла в том, что директора и завуч никогда не ходили на один урок к учителю, и на два не ходили, и на три подряд не ходили, они посещали не урок, а систему уроков – примерно 15 часов. В течение пятнадцати дней директор регулярно приходил к учителю в его класс, а потом они вместе внимательно разбирали работу учителя, его достижения и недостатки. Это был, по сути, не контроль, а мини-семинар для одного учителя. Нет, пожалуй, для двух учителей, потому что именно на этих уроках, записывая в большую амбарную книгу мысли, рожденные на уроке, и создавал Сухомлинский павлышскую педагогику, которую мы сейчас подзабыли. А жаль.

С наступлением демократической эры проблема контроля обострилась до предела. С середины 80-х годов требование прекратить издевательский контроль над учителями было одним из основных требований общественно-педагогического движения, и когда сами собой начались школьные перемены, контроль за учителями почти прекратился. Из всех школ страны писали, что наконец-то учитель вздохнул свободно.

Но свобода была недолгой. Во-первых, обнаружилось, что некоторые учителя и в самом деле не умеют работать иначе как из-под палки – опыт прежних десятилетий не мог пройти даром. А во-вторых, растерявшиеся были администраторы постепенно начали приходить в себя после первого демократического обморока, и теперь контроль, мелочный и глупый, контроль не за результатами, а за процессом, становится еще сильнее, чем это было раньше. И нет общественного движения, которое могло бы дать отпор и защитить учителя от беспредела чужой тети.

“ПС”, № 125, 1995 г.

Дорогая цена мнимого порядка

НА СТАПЕЛЯХ МИНИСТЕРСТВА ОБРАЗОВАНИЯ полным ходом идет строительство сверхкорабля под названием “Стандарт”. Стандарт – вот что, считается, должно резко поднять уровень образования, навести порядок, определить все цели. Стандарт – вот чего не хватает усталым нашим учителям, вот что взбодрит их и очастливит.

Но что получится из этого круиза? Куда погребем, куда приплывем и ценою каких жертв осуществится это счастливое, как нас уверяют, плавание?

Школьная общественность вяло реагирует на угрозу, нависшую над школой. После множества реформ, скороспелых решений, при общем крике о будто бы погибающей школе (которую, видимо, и должен спасти стандарт) учителя ко всем новшествам стали относиться с апатией. Больше того, многие директора школ и управленцы ждут стандарта с надеждой. В наше неупорядоченное время стремление к порядку становится одним из главных стремлений общества. То и дело слышишь: вот раньше был порядок, а теперь что?

Порядок – любой ценой! Все, о чем мечтали, все, на что надеялись, многие люди готовы променять на порядок.

Но какого рода порядок принесет нам образовательный стандарт?

Стандарт – английское слово; оно означает образец или норму. В словарях сказано, что применение стандартов как обязательных норм способствует улучшению качества продукции, повышению уровня унификации и взаимозаменяемости. Первый общегосударственный стандарт на промышленные изделия был введен 7 мая 1926 года. К 1985 году стандартов было 26 тысяч.

Но даже во времена всеобщей унификации жизни, когда человек чуть ли не официально был объявлен винтиком такого-то размера, никому не приходило в голову устанавливать государственный стандарт на школу, на знание, на выпускников школы – на живых детей, на живых людей.

Стеснялись.

Теперь, видимо, решили, что стесняться нечего, стыдиться некого.

Стандарт как идеал, как высокий уровень, ниже которого опускаться нехорошо, непрофессионально, стандарт как образец всегда существовал и существует поныне.

Сегодня многие примирились с идеей стандарта, ищут лишь способы, как сделать его менее вредным. Но как бы ни выглядел стандарт, он по определению опасен, потому что противоречит естественным законам жизни и потому что отдает школу и учителя в полную власть административным органам. В полную власть начальству

Говорят о высоком стандарте обслуживания, о высоком стандарте изделий и даже о высоком стандарте жизни в той или иной стране. Слово “высокий” не случайно сопутствует слову “стандарт”, и естественно общее стремление к образцам.

Стандарт-образец, стандарт-идеал возникают сами собой из общения людей, из сравнения одних результатов деятельности с другими.

Но вот в чем существенная разница между образцом и стандартом: стандарт-образец – выбирается, стандарт-норма – насаждается.

Насаждение же непременно предполагает применение санкций и наказаний, иначе понятие стандарт-норма теряет всякий смысл и становится пустым.

Только представьте себе, какие усилия были приложены, сколько людей отсеяно, чтобы по всему миру появились стандартные рестораны “Макдоналдс”, в которых все одинаково, все отвечает установленному стандарту – от униформы служащих до качества булочки и котлетки. Именно этой стандартизацией фирма “Макдоналдс” завоевала мир.

Но школа-то не ресторан, дети не булочки, не котлетки, и цель школы прямо противоположна макдоналдсовской идеологии: не однообразие, пусть и отличное, а разнообразие, предполагающее не одно только хорошее, но и дурное (с чьей-то точки зрения). Стандартно-отличного разнообразия на свете не бывает. Стандартно-отличным может быть лишь однообразие.

Школа – это жизнь, она по существу своему – неопределенность. Ее успех или неуспех в конечном счете зависит от директора и учителя, а они все разные. И дети разные, и разные у них способности и нравственные качества, разными приходят они в школу из семьи – семьи-то ведь тоже, простите, разные.

Но когда на неопределенность пытаются наложить нечто определенное, установить жесткие границы, то ничего, кроме беды, ждать не приходится. В школе должен быть порядок, но и у порядка есть свои границы. Жесткий порядок, жесткие границы не улучшают, а убивают школу.

Как бы ни выглядел стандарт, будет ли он максимальным или минимальным, он по определению опасен, потому что противоречит естественным законам жизни. Определенность на неопределенность, повторим, наложить невозможно. Жизнь во многом определяется свободно установившимися стандартами-образцами и совершенно не подчиняется обязательным стандартам-нормам. Думать, что она все-таки подчинится всемогущему государству, – это еще одна жестокая утопия, для достижения которой нужны новые и новые жертвы, причем бессмысленные.

Жертвы? Какие могут быть жертвы от благородного стремления к совершенству?

Жертвы неизбежны, потому что стандарт-норма, как уже говорилось, требует наказаний за несоблюдение его.

Стандарт и наказание – неразрывная пара. Установив стандарт на промышленные изделия, государство карало всякого, кто выпускал нестандартную, то есть бракованную, продукцию, карало штрафами, увольнением, даже тюрьмой. Иначе стандарт не добьешься, и ни одна гайка не подойдет ни к одному винту. Стандарты ужесточались, чтобы соответствовать мировому уровню, войны были страшные, и все-таки качество продукции оставалось низким.

Но это о винтах и гайках; представьте себе, какие наказания нужны, чтобы внедрить стандарт в школе!

Каким бы низким ни был стандарт, всегда найдется возможность показать, что эта школа или эта учительница не отвечает его требованиям – образовательные стандарты не могут быть такими же точными, как диаметр винта или гайки.

Стандарт отдает школу и учителя в полную власть административным органам. В полную, абсолютную!

Любой чиновник получает законное право прижать, наказать, а то и уничтожить каждого несогласного, непослушного, своевольного. Стандарт, ставший законом, отдает отдельную школу и отдельного учителя в полную власть начальству.

В этом истинная суть вводимого новшества.

А так как не секрет, что у нас любой закон можно обойти с помощью взятки, то единственным следствием введения стандарта будет обогащение взяточников.

Первый вариант опубликованных стандартов вызвал насмешки. Оказалось, что стандартным этим требованиям и не всякий академик подходит, не то что средний ученик.

Но не до смеха будет, когда придет чиновник в школу и обнаружит, что половина, если не три четверти учеников не отвечают требованиям стандарта, – теперь чиновник этот может делать с бедным директором все, что ему заблагорассудится, и единственное спасение от контролера – хорошо накрытый стол в директорском кабинете. Все это мы проходили...

А уж про школы альтернативные, инновационные, частные и говорить нечего. Обнаружить их несоответствие стандартам легче легкого, их все можно закрыть хоть завтра. Все в воле чиновника, вооруженного законом.

Сегодня директор мечтает о порядке, а завтра его этим же порядком и прижмут.

Как всегда бывает, когда власти готовятся принять бессмысленное решение, а воевать с властями трудно и опасно, пытаются выискать хоть какой-нибудь смысл, чтобы очистить свою совесть.

Ладно, говорят, стандарт-максимум – вредное дело; но стандарт-минимум ведь необходим? Ну, например, должны же все дети уметь читать, должна же школа научить читать? Вот вам и стандарт.

Выглядит логично, хотя уже при определении, каков же минимум математических, например, знаний, можно дойти до абсурда.

Но главное – в другом.

Нет, наверное, человека, который не хотел бы, чтобы все дети умели читать, и возражал бы против этого умения.

Только похвалить можно учителя и всякого человека, который содействует всемерному распространению сложного искусства читать.

Но лишь только кто-то объявит, что все дети обязательно должны уметь читать, да еще читать с определенной скоростью, проверяемой в директорских кабинетах по песочным часам, – лишь только он это объявит, как он становится убийцей...

Потому что сегодня и в седьмом, и в восьмом классе есть дети, которые читать не умеют и стандарту не соответствуют – куда их? Какова будет их судьба? Как все это скажется на росте детской преступности в стране?

Что делать с теми, кто решительно не способен к нынешней нашей сложной математике, как ни упрощай ее, ненавидят физику, не воспринимают химию? Сколько детей вынуждены покинуть школу, потому что не могут одолеть ее учебных программ?

А вот школа, которая исключила математику, чтобы дать прибежище неспособным к этому предмету, – закрыть ее, школу? Не отвечает стандарту?

Вместо того чтобы терпеливо искать реальные пути к совершенствованию школ, к устройству их таким образом, чтобы каждый ребенок нашел свое место, никто не чувствовал себя неполноценным, мог бы сохранить свое достоинство, даже не научившись (о ужас!) читать, – вместо этого делается все возможное для того, чтобы детям было хуже в школе, чтобы они ненавидели школу и стремились убежать из нее, пополнив собою ряды малолетних преступников.

Утверждают, будто стандарт вводится в интересах детей, чтобы они могли получить полноценное образование. Кто же против полноценного образования? Но чтобы дети могли получить его, нужны хорошие и доступные учебники, нужны директора, действительно заботящиеся о детях, – много чего нужно!

Если школе дали свободу, то непременно появятся, и уже появляются, педагогические мошенники, которые выманивают деньги у доверчивых родителей, а образования не дают. Так что – стандарт избавит от мошенников? Нет, он ограничит свободу честных педагогов, а мошенники свою лазейку найдут.

Наконец, говорят, что слова “государственный стандарт” записаны в Конституции, и, таким образом, деваться некуда. Но в Конституции нашей, принятой в самые сжатые сроки, есть и другие погрешности – достаточно вспомнить историю с 43-й статьей, по которой выходит, что образование в старших классах должно быть платным. Авторы этой статьи искали чуть ли не правоохранительные органы, да так и не сумели отыскать. Однако ошибка была так или иначе исправлена президентским указом.

Сегодня многие примирились с идеей стандарта, ищут лишь способы, как сделать его менее вредным, как заложить в него возможности спастись от него, коль скоро он неизбежен. Как сделать, чтобы стандарт не был стандартом...

Но откуда это наваждение? Почему нам непременно нужен стандарт, ведь столько лет жили без него?

Понятно, что школе нужны цели, нужна какая-то определенность – чему учить, чему не учить. В Законе “Об образовании” четко сказано, что это определяет сама школа, а министерство предоставляет ей в помощь примерные программы. Все образовательное сообщество постоянно занимается определением и уточнением целей и способов учения – и так само собой устанавливается содержание образования. Стоит наложить на всю эту работу узду, как она, работа эта, остановится. Любое новшество можно будет запретить на том основании, что оно не отвечает требованиям государственного стандарта.

Спорят, каким же должен быть образовательный стандарт. Да никаким. Он принципиально не нужен, потому что опасен в любом виде.

“ПС”, № 38, 1995 г.

Противоречия образования

Не пора ли нам подходить ко всем школьным проблемам, понимая их принципиальную неразрешимость?

В НАШИХ ПОСТОЯННЫХ РАЗМЫШЛЕНИЯХ и спорах о том, какой же должна быть теперь школа, мы все наталкиваемся на совершенно неразрешимые проблемы. И главная трудность в том, что мы не понимаем их неразрешимости. Нам часто кажется, что надо сделать то или это – и трудности будут устранены. Но когда начинают делать то или это, когда пытаются претворить в жизнь самые прекрасные наши общие мечтания, то сразу возникают новые проблемы.

Примеров можно привести очень много. Ну, скажем, мы хотим учить всех детей, мы не можем допустить, чтобы школа выбрасывала ребенка на улицу, – и в то же время мы не умеем учить всех детей так, чтобы можно было им выдать полноценный аттестат. Идея всеобщего образования сталкивается с печальным явлением, которое в недавнее время называли скучным словом “процентомания”. Горячие головы требуют, чтобы школа хорошо учила всех, – и они правы, эти головы. Другие, такие же горячие, возмущаются возвратом к процентомании – и они тоже правы, причем не по-своему, как принято писать, а действительно правы.

Не пора ли нам понять, что школа и вообще образование – узел неразрешимых противоречий? Не пора ли нам подходить ко всем школьным проблемам, понимая их принципиальную неразрешимость?

При таком подходе и способ разрешения противоречий будет иным. Мы перестанем искать панацею от всех бед, перестанем бранить друг друга, отстаивая лишь один взгляд, а будем искать или обходные пути, или такие идеи, методы, способы, которые хоть в какой-то мере сглаживают противоречия. И перестанем надеяться на то, что завтра каким-то решением министерства все противоречия будут устранены.

Попробуем набросать такой список неразрешимых школьных противоречий, над которыми столетиями бьются лучшие педагогические умы во всех странах.

1. Мы должны учить класс, в котором тридцать человек, так же хорошо, как если бы перед нами был один ученик, а это невозможно.

2. Мы должны думать о том, как чувствует себя ребенок в школе сегодня, охраняя его детство и в то же время обязаны думать о будущем ребенка, о том, как ему жить после школы. Ребенок живет сегодняшней жизнью, а мы думаем о его будущем, отчего и проистекает неразрешимое противоречие между учителем и учеником. Нельзя не думать о сегодняшней жизни ребенка, но нельзя не думать и о его будущем.

3. Постоянно говорят о значении игры в жизни ребенка, постоянно повторяют: учить играя. Но игра и труд несовместимы. Мы должны играть с детьми и учить их трудиться. Знания должны даваться им и легко, и трудно. Разрешить это противоречие невозможно.

4. Чтобы ребенок работал, ему должно быть интересно; но интерес возникает только у того, кто что-нибудь знает, кто поработал.

5. Мы должны учить вместе мальчиков и девочек, но у них разные психологические особенности. Совместное обучение вызывает много нареканий, но не меньше нареканий вызывало и раздельное обучение. Полностью преодолеть это противоречие невозможно.

6. В каждом классе есть дети с разными способностями. Мы должны учитывать способности каждого и в то же время учить класс как класс. Как бы мы ни старались, это противоречие при классно-урочной системе до конца преодолеть невозможно. Темп продвижения вперед всегда будет для одних слишком быстрым, а для других слишком медленным.

7. Оттого, что мы даем знания детям разных способностей, в классе всегда будут менее успевающие дети и их достоинство будет уязвлено. Как давать знания всем детям, сохраняя достоинство каждого? При традиционной системе обучения это практически невозможно.

8. Обучая, мы вынуждены расчленять материал, иногда искусственно. И в то же время сохранять его цельность.

9. Мы должны сохранять последовательность в подаче материала и не должны сохранять ее, потому что во многих случаях она искусственна.

10. Мы должны поддерживать на уроке максимум необходимого порядка и одновременно предоставлять детям максимум свободы.

11. Мы должны поддерживать традиции школы и передавать их; а в то же время нам приходится постоянно разрушать традиции, чтобы создавать новые.

12. Мы должны относиться к детям по законам любви и всепрощения – и мы должны поддерживать справедливость в классе. Справедливость и всепрощение часто несовместимы.

13. Мы должны общаться с детьми, что требует равенства с ними, – и должны руководить детьми, а всякое руководство вызывает чувство неравенства.

14. Мы должны открываться перед детьми, показывать свои чувства и настроение – и мы всегда должны быть одинаково настроены на урок и работу.

15. Мы ждем от детей логики, рассуждений, доказательств, мы требуем от них полного ответа, но в то же время мы должны развивать способность к интуиции.

16. Мы должны приучать детей размышлять и рассуждать, и в то же время мы должны показывать детям свои отработанные мыслительные действия.

17. Оценивая работу детей, мы должны придерживаться объективных критериев – иначе нарушается справедливость и дети обижаются. Но в то же время мы должны учитывать способности ребенка – иначе учитель кажется ему недобрый и несправедливым.

18. Школа должна быть зоной безопасности, но, ставя отметки, мы нарушаем чувство безопасности у большого числа детей.

Мы набросали этот список, хорошо понимая, что он неполный и что некоторые из этих противоречий кому-нибудь могут показаться не проблемой. Что ж, тем лучше.

“ПС”, № 84, 1994 г.

Школа или фабрика абитуриентов?

СЕЙЧАС ВСПОМНИТЬ – ну и глупый же я был. Однажды, когда назначили нового очередного образовательного министра, то ли до Прокофьева, то ли после него (не помню), я, узнав об этом назначении из газет, решил написать письмо новому министру. Просто так. Ничего о нем не зная. Ну просто мне захотелось помочь человеку, а заодно и школе, конечно, помочь.

В длинном письме (я сидел над ним несколько дней) я подробно рассказывал, что, на мой взгляд, должен делать человек, на которого взвалили такую ответственность. Письмо я отослал; копии, конечно, не сохранилось; никто на мое глупое письмо так и не ответил. Где сейчас этот человек, которому я писал, как его фамилия – не помню. Иные люди проходят мимо нас, не оставляя следа в памяти. А иногда мне кажется, что у меня память особого рода: я запоминаю только хороших или значительных людей, а остальных как будто и не было.

Живешь и работаешь. Мимо тебя мелькают министры. Как будто за окном скорого поезда. А ты себе дальше живешь.

Нет, теперь я, надеюсь, стал поумнее. Я не буду писать новому министру, хотя при встрече он показался мне человеком, заслуживающим доверия. И все-таки не могу

Наше лучшее в мире образование – для немногих в классе, остальные испытывают лишь унижение

удержаться от особого соблазна – соблазна размышления и мечты. И невольно думаю: “Вот новый министр. Что ему делать?” Общих слов много, общие слова все научились говорить. А как быть со школой, чтобы и детям было хорошо, и государству?

Сейчас принято писать: человеческие ресурсы. И отдельный человек не человек вовсе, а “член человечества”. Изящно сказано, но мне все это не нравится. То, что режет слух, ложно по определению. Не все приятные на слух слова правдивы, а все корявые – ложны.

Ну бог с ними. Как умеют, так и говорят. Вернемся к детям. От министра до детей очень далеко и в то же время очень близко. Сделать всех детей счастливыми в школе не может никакой министр; но уменьшить число несчастных – это во власти министров и министерств.

Среди всех проблем нашей школы есть одна самая важная и самая трудная. От нее зависит счастье и несчастье очень многих детей – сотен тысяч, если не миллионов.

Проблема заключается вот в чем. Нынешняя школа в сталинские времена была выстроена как школа подготовки в вуз. Развивающейся стране нужны были свои инженеры; вот и были приняты постановления, по которым школа превратилась в долгосрочные курсы по подготовке в институты и университеты.

Поэтому-то и считается, что у нас образование самое сложное и лучшее в мире, хотя сложное – вовсе не значит лучшее.

Просто наши школы стараются подготовить всех для вузов, а в других странах средние школы такой задачи перед собой не ставят. Обычно среднюю школу, девять или одиннадцать классов, заканчивают все (всеобщее образование), а потом год или два некоторые из этих ребят учатся в специальных классах – готовятся к поступлению в высшее учебное заведение.

Мы же всех учим одинаково, как будто все поступят в вуз. Но это же не так. Все не поступят, все не собираются поступать. Многим высшие учебные заведения не по уму, а теперь и не по карману. Не каждый студент может сам заработать себе на жизнь, и не каждая семья может 4–5 лет содержать студента.

Но, скажете, что ж тут плохого? Ходит парень в школу, сидит на уроках. Так или иначе развивается. И всю жизнь будет гордиться: у него среднее образование. По числу среднеобразованных людей мы, наверное, на одном из первых мест в мире.

И вот тут-то и начинается спор. По мнению многих людей, ничего страшного в такой системе нет. Мы так учились, и они пусть так учатся. Но мы-то, те, кто пишет статьи и кто в министерствах решает судьбу образования, – мы все окончили школу приличную, иначе не могли бы поступить в институты, а потом попасть в министерства и стать министрами. Мы понятия не имеем о том, что творится в душе почти взрослого шестнадцатилетнего человека, который изо дня в день должен таскаться в эту школу, не улавливая ничего из того, о чем говорят на уроках. Мы не понимаем, что происходит с человеком за эти долгие годы ничегонеделания в школе. Мы утешаем себя, что так было всегда. И во времена Ушинского так было.

Ученик ходит в школу, но не учится. Учитель приходит в класс, но учить не может.

Я утверждаю, что если в классе хотя бы треть детей не собираются поступать в институт, сдавать вступительные экзамены или хотя бы получить приличный аттестат, – такой класс учить невозможно. Ну просто невозможно, и все. И все попытки измерить реальную успеваемость учеников показывают, что она находится где-то около цифры 30. Действительно, учатся не более 30 процентов детей! Школа превращается в огромную туфту. И никто ничего не может с этим поделать. Почему я так страстно выступаю за метод Шаталова? Потому что он едва ли не единственный учитель, который умеет обучить сложной школьной математике всех детей без отбора. Другие замечательные учителя учат отобранных детей, я много раз в этом убеждался.

Что же делать? Может быть, закрыть глаза, успокоиться на мысли: не нами заведено, не нам и ломать? Можно успокоить себя и тем, что сейчас появились элитарные школы. И таким образом происходит естественное разделение на способных к высшему образованию и не способных. Но тогда и в нашу страну придет это образовательное несчастье: все способные окажутся в элитарных школах, а общеобразовательные бесплатные обычные школы будут постепенно превращаться невесть во что. Школа, из которой вымываются лучшие учителя, а главное – лучшие ученики, неминуемо хиреет, если только во главе ее не поставят выдающегося педагога.

Над этой проблемой бьется весь мир. В большинстве стран уже случилось то, что нам только угрожает: там хорошее образование дают частные школы, а в обще-

образовательной занятия идут на крайне низком уровне. Вот эти школы и сравнивают с нашими и говорят потом, что наше образование лучше. Но при этом умалчивают, что оно, это лучшее образование для немногих в классе, дается ценой унижения для многих – для тех, кто не способен воспринять почти вузовскую программу.

Вот это унижение мы и сбрасываем со счетов, не принимаем во внимание, как будто его нет.

Но унижение, испытанное в юности, унижение, через которое проходят 3/4 растущих людей, никогда не забывается. В прошлом веке очень боялись полуобразования. Все крупные деятели русского образования боялись гимназии, которая не учит, но выпускает недоучек с аттестатами. Все зло раньше видели не в темных, неграмотных людях, а в недоучках, и революцию в нашей стране в конечном счете совершили именно недоучки.

Но вот таких недоучек, которые после школы никогда не берут в руки книгу, которые, отсидев за партой 11 лет, не получили никакого образования, – именно таких недоучек и выпускает наша школа в массовом порядке. Мы прячемся за спинами отличников, мы кричим на всех углах о победах наших детей на олимпиадах, мы гордимся тем, что наших ученых охотно приглашают в американские университеты. Как бы само собой получается, что наша школа – лучшая в мире. Но может быть, уточнить? Может быть, у нас лучшие в мире отличники?

Но отличники и медалисты – это лишь малая часть школы.

Проблема эта всемирная. Здесь великое противоречие между тем, что образование в наше время необходимо каждому, и тем, что школа не способна каждому его дать. Пишут, что есть какие-то специалисты по новым технологиям в образовании, но я про них ничего не слышал, если не считать нескольких учителей-новаторов.

Никаких новых технологий, которые позволяли бы обучать по сложным программам решительно всех, в мире нет. Мы на всю страну объявили конкурс: искали тех, кто умеет учить всех до 11-го класса включительно. Откликнулись прекрасные учителя, но и у них никаких новых технологий нет. Разве что предлагают полностью разрушить классно-урочную систему, да и то не доказано, что тогда все неотобранные дети осилят сложные разделы наук.

Американцы пошли по такому пути: они создали огромное количество так называемых штатных университетов. Срок обучения – всего 2 года, и поступить в такой университет может практически каждый, а если ты хочешь учиться в университете своего штата, то сможешь поступить даже и с двойками в аттестате. Таким образом, ученики получают реальную надежду на колледж, реальный стимул для учения в школе, и это в какой-то степени снимает напряжение, хотя недоучившихся, покинувших школу очень много.

По-другому поступают в Германии. Там делят детей на тех, кто просто закончит школу, и на тех, кто собирается поступать в институт. Два этих потока сосуществуют в одной школе. Утверждают, что ученик из потока для слабых при желании может перейти в поток для сильных. На практике это случается редко. Получается то, что называется тупиковой школой. Наша педагогика очень гордится тем, что у нас нет тупиковых школ. На самом деле шанс поступить после школы в институт уменьшается с каждым годом. Надо ведь считать не количество поступающих, а шанс поступить для каждого. Число желающих поступить в университет у нас растет, потому что растет число элитарных школ, а общеобразовательные школы, как уже говорилось, становятся все хуже и хуже. Рассказывают, что в иных соседних с Россией республиках этот процесс уже полностью завершился: элитарные школы отделились, а обыкновенные дают откровенно плохое образование.

Всю жизнь я видел только один выход: распространять идеи передовых учителей. В дидактике Сухомлинского столько богатых идей, что если бы их восприняла каждая школа, то тем самым проблема была бы если не снята, то смягчена.

Но распространение передовых идей требует немалых денег. Как минимум необходимо, чтобы педагогические вузы сразу учили будущих педагогов работать по-новому. Но я не слышал о таком пединституте, где учат, например, работать по Сухомлинскому или по Занкову. Ко всем новым идеям наши теоретики относятся с подозрением и вникать в их суть не хотят.

Педагогика – кровавое дело. Кажется, ну что такого, ну плохо учатся, ну бездельничают. Но именно из таких вот бездельничающих и потерявших уверенность в себе подростков и вырастают преступники (хотя, конечно, бывает, что преступления

совершают и бывшие отличники). Мы видим школу как школу успешных детей, поступающих в вуз, но не будем забывать, что это и школа будущих преступников. Каждая программа, которую не могут осилить дети, убивает что-то достоинство, увеличивает шанс для роста преступности. То, что в вузах вводится стандарт, можно понять – в вузы идут по желанию, с отбором. Да и то сколько народу отсеивается.

Другое дело школьный стандарт для ребят, которые не в силах его освоить. С ними что делать? С ними как быть? Введите стандарт, и всякая уважающая себя школа начнет отделяться от слабых детей, не способных этот самый стандарт осилить. Вот где преступление-то!

Что же делать министру и министерству? Реформировать школу, делить ее на двое, как в Германии, нельзя. Наша школа больше никаких реформ не выдержит. Смириться с процветающей процентоманией тоже нельзя: для учителей она мучительна, для учеников губительна. Прикрываться званием лучшей в мире школы тоже нельзя. Звание званием, но недоучек – тьма-тьмушая.

Десятый раз, вздохнув, спрашиваю себя, что же делать. Попробую ответить так: – обрать всех умных педагогов (ну есть же в нашей стране таковые!) и вместе думать и думать над решением этой проблемы. Не сегодня, так завтра ее все равно придется решать;

– денег нет, но можно найти способы для всемирной поддержки тех немногих новаторов, которые умеют учить всех, для как можно более широкого распространения их опыта;

– и конечно же следует перестать тратить деньги на разработку стандартов среднего образования. Это деньги не на образование, это деньги на убийство детских душ;

– а самое легкое, не требующее никаких материальных затрат, – это просто помнить, что подготовка в вуз лишь одна из целей школы, что школа готовит в вуз лишь меньшую часть учеников, а другая, более значительная часть детей, все-таки существует на свете, все-таки для чего-то они ходят в школу. Все-таки им жить.

Нет, я не даю советов. Давать советы министрам – самое пустое занятие. Тебя же и осмеют. Это не советы, это так, размышления.

“ПС”, № 85, 1996 г.

Почему мы не любим своих детей, или Кто такая Киренаика?

Для жалости к ребенку места в школе нет. Жалость запрещена министерской политикой, неожиданными контрольными, стандартами, программами и, главное, публичной проработкой тех учителей, которые программу не прошли

ВОПРОС, КОНЕЧНО, ЖЕСТКИЙ. И обвинение кажется огульным и бездоказательным: кто любит детей, кто не любит? Нет, тут новое явление, уже замеченное в мире.

Американские психологи, более чуткие к состоянию общества, чем наши, давно уже заметили перемену в отношении к детям. Прежде был веснушчатый Том Сойер, озорник и выдумщик, но всеобщий любимец, а теперь представляется, что дети с каждым годом все хуже и хуже, теперь у них в карманах вместо мраморных шариков и десятицентовой мелочи – наркотики и доллары. Теперь они досаждают родителям и создают проблемы.

Но это неправда. По отношению к детям, особенно к детям-школьникам, общественное мнение всегда слишком строго и слишком критично.

Мне на всю жизнь запомнилась такая история. Я нечаянно попал на первый в жизни урок учительницы русского языка. Она только что окончила институт, она на моих глазах впервые увидела своих будущих учеников-семиклассников – откуда же такая жуткая строгость, такая негибамость и беспощадность? Ребята, конечно, ответили ей тем же – мгновенной и всеобщей нелюбовью. Я часто видел такое в школе, но меня поразило, что это началось с самого первого урока, что учительницу выпустили из педагогического института озлобленной, что ее научили видеть в детях врагов прежде, чем научили методике русского языка. Девочка эта, учительница, ни в чем не была виновата. Она просто поддалась общешкольному и общеинститутскому

течению, она просто провела ученические годы среди людей, которые постоянно говорят о гуманизме и о любви к детям (“главное – любовь детей”), но детей не любят и не жалеют.

Вот мы и подобралась к основному. Любить – в России то же самое, что жалеть. Мы готовы к абстрактной любви, мы готовы заботиться об их будущем. Иной отец стегает сына ремнем за каждую двойку: отец любит сына и хочет, чтобы он стал человеком.

Он бьет детей из любви к детям. А жалости к детям он не знает. Задайте детям анонимный, тайный вопрос: “Бьют ли вас дома за двойки?” В девятом классе 90 процентов детей ответят, что да, бывало.

Сухомлинского это возмущало донельзя. Он неоднократно писал об учителях, которые вкладывают ремень в отцовскую руку. Во времена Пирогова, когда вопрос о битье детей получил общественную значимость, педагоги писали, что они не могут учить без розги детей, которых дома бьют по всякому поводу.

Вот так и получается: долг заставляет всаживать в каждого английский, математику, правила русской грамматики – как без них? Это называется – любовь. А для жалости к ребенку места в школе нет. Жалость запрещена министерской политикой, неожиданными контрольными, стандартами, программами и, главное, публичной проработкой тех учителей, которые программу не прошли.

Много лет назад я прочитал в какой-то газете, что то ли в Мурманске, то ли в Архангельске, то ли где-то еще горно объявило День пощады – кажется, среду. На среду уроков не задавать и в среду уроков не спрашивать.

Ну просто пожалели детей. Я хотел тут же выехать в командировку, да что-то помешало. И с тех пор я ни одного примера чиновничьей жалости к ребенку не встречал. А среди учителей и директоров людей, способных жалеть, очень много. Однажды мне встретился молодой человек, который рассказал такую историю: в выпускном классе отец его неожиданно умер, а мать-торговку посадили. Он видел единственную возможность пробыться в люди без поддержки – поступить в военное училище. Но как поступишь со слабыми отметками? Он был в отчаянии, но тут его вызвал директор школы и вручил ему запечатанный пакет. “Поезжай в училище, отдай пакет, но сам его не распечатывай”, – сказал директор. Мальчик так и сделал, и его тут же приняли в училище, потому что в пакете лежал аттестат с великолепными отметками, а вдобавок – блестящая характеристика.

Молодой человек окончил училище, женился и каждый год с женой ездил к своему директору поблагодарить его. Не знаю, что с ним сейчас.

“Ну что это? – скажут. – Это же нельзя! Это же нарушение государственного закона. Это же подлог. И вы представьте себе, что будет, если все директора начнут поступать так же. Во что превратятся школы и военные училища?” И хуже того, по нынешним-то временам спросят не без суровости: “А вы уверены, что тот директор не взял взятку?”

Ни на один из этих вопросов не ответить. Действительно, законы суровы; действительно, так нельзя; и уж вовсе нельзя, чтобы всем давали аттестаты, какие кому нужно.

Жалость незаконна. Нельзя издать закон о жалости. Можно сделать образование гуманитарным, изменив сетку часов и предметов, но гуманным образование приказом не сделаешь. Учитель поступает так, как требует от него начальство.

Вот и выходит, что когда перед учителем выбор – вбивать ли в голову ученика ненужную и непреодолимую для него математику, то этот выбор каждый должен сделать сам.

Это главный нравственный выбор учителя.

Вот кто хороший учитель: кто любит ребенка и кто любит детей. Он любит этого ребенка, жалеет его. И он любит детей – старается преподавать получше, ищет новые способы, чтобы как можно больше его учеников могли продолжить образование.

Когда-то я написал, что бывает учение с увлечением и бывает учение с мучением. Рукопись послали на рецензию не куда-нибудь, а прямо в ЦК, где пришли в ярость: “Как это в советской стране может быть учение с мучением?” В другой книжке я написал то же самое, редактор и цензор недосмотрели – фраза была напечатана.

Школа не разрушилась.

Увы. Учение с мучением бывает, да еще с каким мучением! И в советской стране, и в несветской стране, и в антисветской стране.

Детей мучают по всему миру. Но, кажется, нигде это не происходит с такой последовательностью и жестокостью, как у нас. Ну вот хотя бы такой пример: многие дети не любят математику. Может быть, их в начальной школе плохо учили, может быть, у них несогласие между левым и правым полушариями, может, просто так не любят. С началом реформ появилось несколько школ или лицеев, в которых математику или свели к минимуму, или вообще не преподавали. Это было как укрытие. Но нет. Государство (в лице милых, вежливых, образованных и насковзь гуманных людей) настигло беглецов в их убежище своими базисными планами и федеральными компонентами.

Кто назовет хоть одно министерское постановление, в котором обнаружилась бы жалость к детям?

Слова “жалость” нет в официальном лексиконе.

Недавно протянул руку, хотел погладить по голове девятилетнего мальчика, а он отдернул голову, увернулся. Он привык, что взрослый протягивает руку для того, чтобы ударить.

Можно было бы на этом закончить, но не могу не сказать еще об одном – об учебниках.

Не поленитесь, зайдите в школьную библиотеку, откройте учебник по органической химии, который обязаны вызубрить все дети страны, – откройте на первой странице, прочитайте про виталистов (кто такие виталисты? какой мальчишка может знать про них?). Прочитайте тут же вопрос к ученикам: “Что сказал Энгельс о виталистах?” Прочитайте эти безграмотные определения, в которых не поймешь сути. Попробуйте выучить наизусть все эти бесконечные формулы, которые если и нужны химику, то нормальному человеку – ни к чему. А представьте еще, что ученику попадется заслуженный учитель, который торжественно объявляет на педсоветках: “У меня химию знают все”.

Недавно кто-то попросил нас об услуге – достать учебники для 9-го класса. Это оказалось непросто, но один добрый директор школы прислал нам комплект подержанных, но действующих учебников. Один день они лежали в редакции, и я просматривал их, то и дело выхватывая громоздкие, тяжелые, а то и вовсе неграмотные пассажи, и думал с тоской: чем же мы забиваем головы детей? что это? И на каждом учебнике написано: “Одобрено Министерством образования”.

Тогда откройте учебную книгу “Новейшая история” под редакцией В. К. Фураева и прочитайте на странице 22 про “ликвидацию блокады Тобрука” и о том, что “вскоре была освобождена вся территория Киренаики”. Кто такая Киренаика, зачем ее держать в голове? У нас и про Сталинград-то, увы, не все дети знают. Что им Тобрук и Киренаика? Ну просто издевательство. А если вы справились с Киренаикой и созрели для пятерки, тогда...

Тогда очень прошу вас выучить следующий текст: “Компартия в Италии пользовалась огромным влиянием. Число ее членов составляло 1,8 млн. В 1963 году за нее проголосовало 25,3 процента, а в 1968 году 26,9 процента, то есть 8,5 млн избирателей”. Учебная книга издана тиражом 2 млн 185 тыс. экземпляров. Вы только представьте себе 2 миллиона 185 тысяч детских голов, которые должны запомнить результаты выборов в Италии в 1963 году!

Я дал прочитать эту статью знакомым, и мне сказали, что в ней нет положительных примеров.

Положительных примеров сколько угодно. Простые люди почти всегда жалостливы к детям, и редко кто не любит свое чадо. Но как сделать, чтобы и школа любила пришедших к ней утром детей!

Школа и судьба ребенка

Абитуриенты первого класса

Вот история, которая неожиданно получила широкий общественный резонанс. Как известно, во многих школах проводят теперь при поступлении в первый класс тестирование детей.

Откуда берутся эти тесты, какого они качества, что именно они показывают, умеют ли с ними обращаться? На эти вопросы трудно ответить. Но школе, особенно платной, хочется отобрать детей получше, а трудных не принимать – ну их, что с ними возиться.

Мы теперь учим только способных. Директора района, собравшись вместе, переругиваются в легком стиле: “Что вы всех трудных ко мне отправили?” – “Да я троих ваших взял”.

Трудных отфутболивают как могут.

Прошли те времена, когда три учительницы будущих первых классов садились перед началом учебного года и, держа в руках детские документы и по наитию, но верно угадывая, кто будет учиться хорошо, а с кем придется повозиться, делили детей по-честному: тебе один трудный, мне и один – Лидии Сергеевне. Теперь все обставлено по науке. Теперь от трудных детей можно избавляться чуть ли не на законных основаниях. Вот история, которая неожиданно попала в центр общественного внимания: о ней говорили по радио, о ней писали в большой и серьезной газете, по ее поводу отозвался ученый-психолог.

На вступительных экзаменах (не в университет – в первый класс) ребенку предложили задачку: на березе росли три яблока, одно упало. Сколько осталось? Ребенок стал считать, и получилось – два.

Юный абитуриент провалился. В школу его не приняли. Как учить такого мальчика, который не подумал о том, что на березах яблоки не растут? Вот если бы он рассмеялся, его взяли бы в престижную школу и судьба его сложилась бы лучшим образом. Но он стал всерьез считать яблоки на березе и был оставлен за штатом. Мама ребенка выступала по радио и, видимо, сказала, что это издевательство. Психолог считает: “Если ребенок сразу не рассмеялся и не сказал, что на березе яблоки не растут, значит, ему нужны упражнения, развивающие внимание”. Мы же со своей стороны можем заметить в утешение маме: “Благодарите судьбу, что она спасла вашего ребенка от этой безобразной, кошмарной школы, где ему наверняка испортили бы жизнь”.

Как выбирают хорошую лошадь

Возможно, многие помнят изумительную историю, рассказанную в начале повести Дж. Сэлинджера “Выше стропила, плотники”. Князю Му понадобилось купить хорошую лошадь. Его старый советник сказал, что торговец хворостом Дзю Фангао лучше всех знает толк в лошадях. Торговца хворостом призвали, отправили на поиски коня, и через три месяца он сообщил, что есть гнедая кобыла, которую стоит приобрести. Но когда послали за лошадью, оказалось, что это черный как ворон жеребец. Осрамился. Не может отличить жеребца от кобылы, не умеет даже масти назвать.

Князь вызвал к себе старого советника: “Кого же ты мне прислал? Этот торговец хворостом ничего не понимает в лошадях”.

“Неужели он и вправду достиг этого? – воскликнул советник. – Тогда он стоит десяти тысяч таких, как я. Я не осмелюсь сравнить себя с ним. Ибо Гао проникает в строение духа. Постигая сущность, он забывает несущественные черты, прозревая внутренние достоинства, он теряет представление о внешнем. Он умеет видеть то, что нужно видеть, и не замечает ненужного. Он смотрит туда, куда следует смотреть, и пренебрегает тем, на что смотреть не стоит. Мудрость Гао столь велика, что он мог бы судить и о более важных вещах, чем достоинства лошади”.

Когда привели коня, оказалось, что он поистине не имеет себе равных.

Великие истории касаются не только великих. Кто знает, может быть, этот мальчик, о котором уже говорят по радио и пишут в газетах, на самом деле замечательный математик – он умеет сосредоточиться на числах так, что не замечает ничего

Не бойтесь говорить “не знаю”, когда речь идет о судьбе ребенка. Тысячи случаев свидетельствуют о том, что школа иногда жестоко ошибается в способностях ученика, который провел в ее стенах десять и одиннадцать лет

больше, и то обстоятельство, что в начале задачи была береза, а в конце появились яблоки, совершенно не трогает его. Может быть, этот мальчик замечательный поэт или, может быть, он просто любит сказки и для него совершенно естественно, что на березе растут яблоки, а может быть, этот мальчик мудрец, который не хочет вступать в спор с этими глупыми взрослыми, которые способны поместить яблоки на березу. А может быть, этот мальчик просто хороший сын, которому не хотелось огорчать маму, и он изо всех сил старался сдать экзамен, не вступая в споры, потому что, как известно, споры с экзаменаторами нередко кончаются плохо.

А теперь представьте себе, что у этого мальчика, “мудрость которого столь велика, что он мог бы судить и о более важных вещах”, начнут по совету главного психолога развивать внимание и задавать ему специальные упражнения.

Не знаем, прочитает ли эти строчки мама мальчика, которая справедливо оценила задачу как издевательство, но еще и еще раз – пусть радуется, что ее сына обошла беда.

Не жонглируйте будущим

Каждый из нас может рассказать историю о том, как школа повлияла на судьбу ребенка. Меньше всего школа способна направлять человеческую судьбу “в наиболее благоприятное для нее русло”, как пишут иногда.

Будь осторожной, школа, – даже со своей собственной судьбой человеку играть опасно. Как же можно играть с чужой?

Как можно быть настолько самоуверенным, чтобы поворачивать судьбу мальчика в зависимости от того, как ему вздумается ответить на вопрос о яблоках на березе.

Еще история про шестилетних абитуриентов. На вступительных экзаменах в присутствии комиссии из пяти важных тетя мальчику показали картинку, на которой был нарисован большой московский дом и пруд возле него. На пруду плавали утки. Мальчику задали следующий вопрос:

– Что нарисовано на этой картинке?

Мальчик молчал, как будто он немой. Пять тетя бились с ним минут десять: ну что тут нарисовано? Мальчик вел себя, как партизан на допросе или как финалист суперигры “Поле чудес”. Он не сдался. Он переводил взгляд с картинки на комиссию и молчал. Наконец его с позором выгнали с экзамена. Провалился.

Когда мама, присутствовавшая на экзамене, спросила мальчика, почему же он молчал, почему не ответил, что нарисовано на картинке, мальчик с интересом спросил:

– А что там нарисовано?

– Ну как это что? Дом, пруд, утки.

– Да? Но это же все видят! Зачем же они спрашивают? Я думал, там еще что-нибудь.

Мы никак не можем понять, что у ребенка какие-то свои мысли в голове, какие-то свои повороты. Тесты имеют какой-то смысл лишь потому, что на них есть стандартные ответы. Тест показывает, насколько ребенок близок к стандарту. И больше ничего. Тест может показать и некоторую степень развития, кругозор, сообразительность. Но он ничего не может сказать об истинном таланте. И часто бывает, что школа, директор которой чуть ли не по телевидению вещает о гибели генофонда в России, о необходимости развивать культуру и беречь таланты, – именно эта школа и губит таланты тем, что с излишней смелостью вмешивается в судьбу ребенка, забывая об осторожности.

Можно создать под руководством психологов программы развития талантов, можно создать очень хорошие программы, и все это будет не на пользу, а во вред, если этим программам придавать слишком большое значение, если поверить, будто таланты охраняются программами.

Одна новая школа объявила, что она будет развивать литературные способности детей. Тут же обнаружили десятки мам, которые мечтают, чтобы их дети стали писателями. Со всех концов города мамы понесли стихи своих детей. Было пять абитуриентов на одно место в первом классе. Отобрали лучших по их стихам. Но когда эти стихи принесли нам в редакцию, мы ужаснулись. Экзаменационная комиссия, в которую входил даже профессиональный поэт, выбрала только гладкие стихи, похожие на стихи профессионального поэта. Действительно талантливых детей в литературную школу не приняли.

Нет, конечно, они не пропадут, эти юные поэты. Каждый из них пройдет тот путь, который ему предначертан. Мы сейчас не о будущем, не о том, кто станет поэтом, а кто не станет, кто прославится, а кто не прославится. Мы все о том же: нельзя присваивать себе право распоряжаться судьбой. Хотите создать литературную школу – воспользуйтесь замечательным опытом харьковского поэта и педагога Вадима Левина, который развивает поэтический вкус у всех детей, которых к нему приводят.

Нет такого теста

Однажды театральный институт обратился к крупному психологу, старому и мудрому человеку, с жалобой: “Что нам делать? Мы выбираем десять человек из тысячи, мы устраиваем конкурсы в три тура, а потом из десяти отобранных счастливых чуть ли не половина оказываются профессионально непригодными. Неужели у психологов нет такого теста, чтобы отбирать будущих артистов наверняка?”

Психолог ответил: “Такого теста нет”. – “А как же нам быть?” Психолог пожал плечами: “Не знаю”.

“Не знаю!” – во многих случаях это самый правильный ответ, но дать его могут лишь действительно знающие и мужественные люди.

Не бойтесь говорить “не знаю”, когда речь идет о судьбе ребенка. Не думайте, что если десятиклассник тянет на медаль, то он уж и гений, а если не умеет решать задачу из алгебры – то пропащий человек, ничего путного из него не выйдет.

Тысячи случаев свидетельствуют о том, что школа иногда жестоко ошибается в способностях ученика, который провел в ее стенах десять и одиннадцать лет. Иногда эти ошибки никак не сказываются на судьбе человека. Он уходит из школы и тут же забывает и унижения, и похвалы, а иногда эффект школы оказывается губительным. И дело вовсе не в том, что все учатся по одним и тем же программам. Сколько бы ни повторяли, что надо “не ребенка подгонять под программу, а программу приспособлять к ребенку”, никогда не удастся учить каждого из миллионов детей по его особой программе. Да и есть ли такие педагоги, которые могли бы сочинить каждому ребенку его программу, и есть ли уверенность, что та отдельная программа не окажется губительной для этого ребенка?

Ну что за страсть к красивым словам? Ну когда же наши педагоги-руководители вылезут от странной болезни – от стремления во всем и всегда выглядеть прогрессистами?

Не программа губит детей. Не методы их спасают. Торговец хворостом и овощами Гао умел видеть то, что нужно видеть, и не замечать ненужного – в скакунах. Ну где взять учителя хоть каплю той мудрости, которая позволяла бы ему прозревать внутреннее достоинство в детях, не слишком доверяя отметкам, тестам и даже новейшим в педагогике, но давно известным массовикам-затейникам хитроумным задачкам про березы и яблоки?

“ПС”, № 99, 1993 г.

Лестница, ведущая только вниз

БЕЗ ОСОБЫХ ОБСУЖДЕНИЙ, без учета общественного мнения и, можно сказать, почти без экспериментов решена участь тысяч и тысяч детей, к которым судьба и так неблагоприятна. Трагедия разворачивается незаметно – никто не протестует, не пишет петиций, не ходит с негодующими плакатами. А стоило бы. На плакатах могло быть написано: “Верните наших детей в их класс!”

По Закону Российской Федерации “Об образовании” создаются классы компенсирующего обучения. В школьном просторечии их называют классами для дураков. Во исполнение закона Министерством образования издан соответствующий приказ и разработано, как водится, “Примерное положение о классах компенсирующего обучения в образовательных учреждениях”. Зарплата учителям этих классов существенно повышается, а это, как известно, довольно часто привлекает не самых хороших педагогов.

Процесс, как теперь принято говорить, пошел.

Сообщения о том, что открываются классы для дураков (простите, для отстающих), приходят со всех сторон. Кажется, это едва ли не самое распространенное

**Мы должны знать,
что деление детей
необратимо.
Да и на каком основании
мы зачисляем ребенка
в отстающие?
От чего он отстает?
От средней программы?
Но кто сказал, что она
составлена идеально?
И где тот инструмент,
который позволял бы
разделять детей,
не допуская ошибок?**

новшество. Другие новые идеи годами не могут прийти в школу, а эта – пожалуйста. Пожаром по стране.

Чем же руководствовались те, кто принимал эти решения?

Главных доводов за разделение детей по способностям – два.

Первый – забота о ребенке. Утверждают, что ребенку в специальном классе, где собраны вместе такие же, как и он, отстающие, легче учиться. Здесь шадящие условия, облегченная программа, больше помощи, индивидуальный подход, здесь нет соревнования с сильными, и в результате...

Вот тут и начинается самое серьезное.

Что в результате – никто не исследовал. Допустим, детям в специальном классе живется легче. Но никто не изучал отдаленных последствий подобной интеллектуальной сортировки. Что бывает с выпускниками второсортных классов, когда они взрослеют?

Есть опасность, что ребенок, которого зачислили в дураки, на всю жизнь в дураках и останется.

Обычно на это возражают: “Мы же не навсегда переводим ребенка, вот исправится – и обратно к умным”. Однако случаи обратного передвижения чрезвычайно редки. Кто отстал от могучего поезда образования, мчащегося вперед по накатанным рельсам, тот отстал навсегда.

Известно много примеров, когда слабо учившиеся школьники стали потом выдающимися людьми. Но много ли мы знаем великих из вспомогательных классов и школ?

Второй довод – забота об учителе.

Этот довод можно понять. Грех обвинять учителя в стремлении избавиться от двух-трех непослушных и непоседливых, с которыми нет сладу. Он спасается. Пусть бросит камень в такого учителя тот, кто хоть однажды не мечтал о том, чтобы такой-то мальчик не пришел к нему сегодня. И всегда кажется: убери только одного – и в классе все преобразится.

Начинающая учительница просит директора школы: “Николай Петрович, одного только заберите, и тогда я справлюсь”. Назавтра: “Николай Петрович, ну еще двоих – и все”. А через неделю: “Еще одного...”

Но, с другой стороны, куда их денет Николай Петрович? И всякая ли учительница рада, когда ей сплавляют неудобных из другого класса? У нее своих хватает.

Вот в чем истинная причина разделения. Оно начинается не тогда, когда фамилию ребенка заносят в какой-то особенный список, а самого сажают в коррекционный класс. Оно начинается в нашем сознании, принципиально ложном, привыкшем делить детей на лучших-худших по успеваемости и поведению. Школьный класс – как бригада на стройке или в лагере. Кто-то ударник, а кто-то отстающий. Кому-то красное знамя, а кому-то рогожное.

Всем классом обсуждали отстающего, а когда он попытался убежать – навалились на него и избивали. За что? “Он тянет класс назад. Из-за него мы на плохом счету!”

Вслушаемся в привычные для нас слова: успевающий, отстающий... Этот образ поезда, на который одни успевают, а другие вечно опаздывают, въелся в нас. Мы смотрим на неуспевающего едва ли не с враждой. Он портит показатели, мешает жить!

Вот почему заслуженная слава выпала на долю таких учителей, как Шаталов и Лысенкова, которые хорошо учат всех детей без разбора. Им не приходится делить детей на худших и лучших. А обвиняют их в этом много лет. Клеветают: дескать, отравили из класса худших, вот и весь секрет методики. Отсюда, мол, и блестящий результат...

Итак, классы компенсирующего обучения, если говорить на педагогическом языке, и классы дураков, если на детском (а то и на языке учительской: “Пойду к своим дуракам!”), кажутся удобными и для детей, и для учителей.

Мы не первопроходцы. Во всем цивилизованном мире детей начали разделять десятки лет назад. Но все передовые педагоги приходят к выводу – это заводит школу в тупик, из которого нет выхода.

Вот, пожалуй, главное. Мы должны знать, что деление детей необратимо. Разделенные классы через два-три года объединить нельзя. Это не просто одна из реформ, к которым мы привыкли относиться снисходительно. Это поворотный пункт школы. Американцы, когда приезжают в нашу страну, буквально умоляют учителей: только не повторяйте эту ошибку, из тупика нет выхода!

Не хотим прибегать к сильным сравнениям. Но надо сказать и правду: спецкласс для дураков – это прообраз психушки, в которую совсем недавно помещали и здоровых людей.

На каком основании мы зачисляем ребенка в отстающие? От чего он отстает? От средней программы? Но кто сказал, что она составлена идеально? Кроме того, где тот инструмент, который позволял бы разделять детей, не допуская ошибок?

В министерском документе есть предупреждение против профанации, советы по отбору в коррекционные классы. Но сколько ни издавай указов и приказов, нет гарантии, что в отсев не попадут вполне нормальные, обыкновенные, а может быть, даже лучшие – неординарные! – дети. Говорят, что процент ошибок не так уж велик, что на целый класс – всего двое-трое случайно попавших. Зато какое дело делается!

Что же, снова: лес рубят – щепки летят?

Наконец, посмотрим на проблему и с точки зрения родителей нормальных и бракованных учеников. Родители, чьи дети учатся прилично, обычно стоят за разделение и негодуют – мол, чему можно научиться, если в классе сидят и умные, и глупые, и совсем глупые?

Родители детей, которым труднее справиться с программой, обычно боятся спецклассов. И совершенно справедливо. Впрочем, в законе сказано, что в специальный класс можно переводить только с согласия родителей. Но школа обязана объяснять им их права и предупреждать об опасности, грозящей их детям.

Мы не ведем здесь речь о тяжело больных ребятах. Вопрос этот действительно сложный. Мы не говорим и о том, как учить особо одаренных. Это опять-таки особый разговор.

Но тех, кому грозит опасность стать человеком второго сорта, и притом на всю жизнь, – тех надо спасать.

“ПС”, № 23, 1992 г.

Почему так мало педагогических идей

КУДА ДЕВАЛИСЬ новые педагогические идеи? Идеи, во всяком случае ценные идеи, в педагогике, как и всюду, рождаются по необходимости – когда без нее, без новой идеи, нельзя обойтись. Идеи, как революции, вызываются невозможностью жить или действовать по-старому. Идеи рождаются не от ума, а от совести – к педагогическим идеям это относится в первую очередь. Не могу, не хочу, совместно учить по-старому, не получается, не хочу больше калечить детей – вот первый посыл любого педагогического новаторства.

Идеи Шаталова и Лысенковой, Иванова и Сухомлинского родились буквально в один год – 1959-й (с небольшими отклонениями), и если вдуматься в этот странный на первый взгляд факт, то можно кое-что понять насчет порождения педагогических идей. С одной стороны – полная зажатость, установленная государством необходимость выдавать аттестаты всем ученикам без исключения, полный запрет на перемены в программах и в самом содержании обучения; с другой стороны – некоторая степень свободы после 1956 года, первый опьяняющий глоток свободы – мы тогда все охмелели от него, как хмелеют непьющие люди от первой рюмки вина. Глоток воли действует на людей сильнее, чем самая полная воля.

Необходимость (несвобода) и возможность (свобода) – от столкновения этих двух противоположных сил и рождаются в некоторых умных и честных головах новые идеи.

Легко заметить, что свойство этих идей строго зависит от того, к какой из крайностей ближе люди. Опьяненные свободой и не чувствующие необходимости, то есть ни за что не отвещающие, люди порождают критические идеи, иногда очень мощные. Критика существующей школы быстро поднимается с газетно-публицистического уровня (в газетах, например в “Комсомолке”, школу сильнее всего критиковали с середины пятидесятых годов) до научного (или псевдонаучного), когда

Если хватит терпения и упорства, если не будем разочаровываться до времени, если не будем приклеивать ярлык “новаторство” на любой школьный успех, если перестанем восхищаться банальным и демагогическим – идеи непременно появятся. Школьное дело на три четверти держится на терпении

негодность современных методов обучения и всего образования в целом доказывают, выдвигая глобальные или, наоборот, крайне специфические доводы.

Обыкновенное учительское отчаяние: “Так учить нельзя, я бьюсь, бьюсь, а ничего не получается” – находит высокоумное подтверждение со стороны ученых, которые научно объясняют, в чем дело, почему образование не отвечает таким-то и таким-то потребностям жизни.

Но вот интересный случай. Одна из самых сокрушительных по своим идеям книг пролежала неизданной почти двадцать лет – именно потому ее и не издавали, что уж очень сильна и убедительна была критика школы, содержащаяся в ней. Но вот талантливая эта книга вышла. Три четверти ее, отведенные на критику, и сегодня читаются взахлеб. Последнюю четверть, отведенную для положительных идей, прочитать невозможно – или банально, или неосновательно, или утопично.

Это, можно сказать, модельная история. В газету “Первое сентября” постоянно присылают статьи, авторы которых с жаром, с невероятным пылом, не без публицистического таланта объясняют, чем плоха нынешняя школа. Но по пальцам можно пересчитать материалы, в которых содержатся хотя бы частные положительные идеи – и при этом чувствовалось бы, что автор понимает существующую школу, а не предлагает все разрушить и начать с листа, на котором нарисован его, автора, красивый проект.

Что получилось? Пришла свобода, по крайней мере свобода мыслить и говорить – сочиняй что угодно, нисколько не считаясь с необходимостью учить всех детей, а не только тех, у кого тяга к знанию, учить детей, совершенно не способных к абстрактному мышлению (я знаю людей, у которых эта способность обобщать и абстрагироваться от случайного открылась не в пять лет, не в десять и даже не в двадцать – а в тридцать лет; ну что поделать? В школе они все были худшими учениками); учить детей, которые так обременены жизненными заботами, что им не до школы.

Школа – живой организм, простите за напоминание всем известного. Мы уже поняли наконец, что нельзя страну строить по заранее начертанному плану; обожглись. А новую школу снова пытаются придумать. Причем придумки эти выдаются за самое научное из научного, за последнее слово педагогики, психологии, логики, психопедагогики, психологички, методологии, культурпедагогики, социометодологии и уж не знаю чего еще – таких наук развелось видимо-невидимо, и бедные учителя подгоняют свои жалкие, но деловые заявки под требования этих новых наук. Но кто будет учить? Наверное, методологи, которые заставят учителя сначала отрефлексировать свои предложения, потом проблематизировать их, потом...

За две тысячи долларов и набор компьютеров и не на то пойдешь, но что школе от этих процедур?

Свобода и демократия порождают, кроме прекрасных плодов, довольно неприятные сопутствующие явления. Свобода рыночных отношений неминуемо вызывает к жизни такие ужасные вещи, как коррупция и рост преступности, – этак во всех странах или есть, или по крайней мере было на каких-то ранних стадиях. Свободу педагогической мысли сопровождают две препротивнейшие спутницы – банальность и демагогия.

Вот на столе новейший сборник педагогических работ; все авторы – со званиями или по крайней мере с научными биографиями. Обсуждается “реальная реформа российского начального образования”. Что же в ней должно быть, в реформе? “Приоритетное значение в современном начальном образовании должно получить умственное, эстетическое, нравственное и физическое воспитание детей...” Этот глубокий текст дважды приведен в одной книге.

Но скажите, Бога ради, надо ли быть академиками и профессорами, чтобы выдвигать такие идеи?

А демагогия? У нашей школы много бед и сложностей, они не сегодня возникли, на все своя история; за многими сложностями – неразрешимые противоречия образования. Ничего просто не дается, даже пустячный вопрос о том, носить ли школьникам форму, вызывает споры, причем доводы “за” так же убедительны, как и доводы “против”. Ну и будем биться над этими противоречиями, искать выходы на всех уровнях, включая глобальные; но нельзя же пользоваться общей бедой, нельзя же высокомерно громить школу, не имея ни малейшего представления о том, как с противоречиями справиться.

Сейчас ведь как? Мы, методологи, психологи, системологи, – мы умные, у нас наука, а вы там, жалкие педагогички, что вы умеете? Что вы знаете?

Но вот приходит психолог в школу, и что? Есть, конечно, прекрасный опыт – на свете много хороших людей; но, как правило, он, психолог, просто не находит себе места, да к тому же еще оказывается, что все, чему его учили, школе не очень нужно, а то, что нужно, не знают ни психолог, ни вся психология со всеми ее блестящими достижениями. Да и понятно: педагогике тысячи лет, а психологии как науке – сколько?

Нет, не думайте, я не отвлекся. Я по делу. Нет идей? Раньше идее трудно было обнаружить себя, потому что ей было не пробиться через райкомовско-цековские преграды; теперь возникли новые барьеры, банально-демагогические; теперь идея непременно должна быть обнаучена – и вот появляются “социокультурные технологии”, “континуальное освобождение”, “социопространственная педагогика”, “психомотивационные технологии”, “планетарный гуманизм”...

Ну как школьному учителю пробиться сквозь планетарный гуманизм? Куда ему?

Расскажу одну историю, полезную, мне кажется, для понимания природы педагогических идей.

Один замечательный человек, большой художник, среди многих своих важных идей высказал и такую: маленькие дети должны рисовать в школе гуашью, широкой кистью, на обоях – свободно.

Прекрасно! Кто когда-нибудь рисовал с детьми, сразу скажет, что такой способ очень много дает ребенку.

Дома все хорошо. Дети ползают по полу и малюют чудовища – самовыражаются. Но вот школа, второй класс; принесли обои, принесли коробки с гуашью – и выясняется, что дети не могут отвинтить присохшие крышечки. Ну не могут и все, сил не хватает. Перед каждым уроком приходится вызывать группу родителей, чтобы они открывали баночки с краской; ну раз позвали, ну два...

Вот педагогическое открытие: оно не в том, чтобы провозгласить преимущества гуаши, а в том, как преодолеть проблему противной крышки в классе, где тридцать учеников и одна заматанная учительница.

Это шутка; но присмотримся, что же мы делаем. Умная художница, занимаясь с группой в десять человек, делает чудеса. Начинается: ах, ах! сохранение и развитие художественного наследия как всенародного достояния!

Умный математик занимается в физико-математической школе с отобранными детьми, его выпускники удачно поступают в университеты – ах! новатор! новые методики!

Умный директор создает приличную школу, в которой детям и учителям хорошо, – да сколько таких школ! И пусть их будет как можно больше! Но просто хорошую школу сегодня создавать неприлично; школа должна быть авторской или по крайней мере планетарного гуманизма. Тогда ее признают и грант ей дадут.

Я виноват, я сам породил эту дурную манеру. Я написал о нескольких учителях, которые действительно сделали открытия в педагогике. Результат получился неожиданный: никто не хочет быть просто хорошим учителем; все хотят быть новаторами. То и дело появляются статьи про хороших учителей с неперенной фразой: “Вот подлинный новатор”.

Учитель – творческая профессия, учитель делает открытия для себя едва ли не на каждом уроке; но зачем же и возможно ли всем хорошим учителям быть новаторами? Что станет со школой, если все вдруг превратятся в новаторов? И что станет со словом “новатор”, если появятся утвержденные в районе списки новаторов такого-то района? (А я читал однажды такой список в местной газете.)

Нет новых идей? А их и не может быть в таком количестве – пятьсот штук в год; и чистая нелепость – план по выдвижению идей.

Когда идея появится – не бойтесь, она появится, без грантов и без долларов, появится сама, ее и искать не нужно. Все, что требуется идее, – это чтобы ее оценили авторитетные люди, доказавшие, что они понимают толк в таких делах. Идеи выживают примерно так же, как и художественные произведения, – бывает, что современники не умеют оценить их. Ну и что? В мире педагогических идей, как в мире книг, эталонов-метров быть не может. Да хоть Нобелевскую премию присудите книге – я не стану ее читать, если она меня не трогает. Вот, снова сошлюсь, у меня в руках педагогический сборник; да если бы в нем была хоть одна стоящая идея – разве стал бы я писать эту статью? Разве сидел бы я дома? Я бы давно уже был там, на месте, в том классе, в той школе, с тем человеком, которому идея принадлежит.

Но что же, наконец, педагогическая идея? О чем мы, собственно, говорим? Почему одна идея вызывает восхищение, радость, желание немедленно отправиться в путь и увидеть школу своими глазами, а другая оставляет равнодушным, даже если десять экспертных комиссий, будь то официальные или общественные, назовут ее выдающейся?

Школа – узел многих неразрешимых противоречий. При плохой образовательной политике эти противоречия или усугубляются, или загоняются внутрь – мы делаем вид, что их нет. При хорошей политике эти противоречия смягчаются – снять их совсем не удастся никому. Их много, этих противоречий. И вот если кому-нибудь удастся хотя бы одно из противоречий свести к минимуму – это открытие, это идея. Педагогическая идея показывает, как сделать то, чего прежде никому не удавалось сделать или удавалось прежде, да не умеем сделать это сейчас.

Педагогическая идея всегда очень проста и убедительна сама по себе. Ее можно выразить буквально в нескольких предложениях за десять – пятнадцать минут. Затем пойдут вопросы, на которые можно ответить. Вот и все.

Идеи Иванова, Шаталова, Лысенковой, Волкова, Никитиных, Амонашвили, Ильина, Эльконина и Давыдова, Занкова, Кабалевского, Зайцева, Тубельского, Лобка как раз и отвечают этому критерию – нетрудно указать, какие же противоречия они помогают смягчить. Но поскольку они, противоречия, все равно остаются, то поле для новых идей бесконечно.

Идеи рождаются от необходимости. Есть ли сейчас нужда в них? Несомненно. На мой взгляд, больше всего требуются идеи относительно того, как и чему учить детей в средних классах, в старших классах и как перестроить образование, чтобы оно смягчало основное противоречие нашей школы – между знанием и достоинством ребенка.

Все что нужно для появления и движения идей – развитая педагогическая печать, профессиональная и общая. Развитый институт педагогической критики, которая сама собою будет завоевывать авторитет. Нужны встречи, семинары, конференции, на которых рассказывают об идеях. Если хватит терпения и упорства, если не будем разочаровываться до времени, если не будем приклеивать ярлык “новаторство” на любой школьный успех, если перестанем восхищаться банальным и демагогическим – идеи непременно появятся. Школьное дело на три четверти держится на терпении. Ведь свободе педагогической мысли еще нет и трех лет, еще срок не пришел.

А подвижничество никуда не делось, деньги ему не помеха. Деньги всегда стремятся не к идеям, а к коммерческим идеям; но иногда перепадает и праведникам – особенно если кто-нибудь делает на них деньги.

“ПС”, № 109, 1994 г.

Кто же такие новаторы? И кто такие инноваторы?

Методологи взялись устанавливать критерий инноваций. Но вскоре выяснилось, что явных критериев не обнаруживается и обнаружиться не может: нет ни школ, ни учителей, которые бы этим критериям отвечали

ПОНЯТИЕ “УЧИТЕЛЬ-НОВАТОР” появилось в конце 60-х годов и стало часто употребляться к концу 70-х. До того времени новатор был один на всех и на всю педагогику – это, конечно, Макаренко. Все остальные хорошие учителя были просто героями соцтруда или еще чем-то в этом роде. Некоторые школы и их директора гремели в своем районе и в своем городе. Но чье имя должно греметь, кого надо поднимать, а кого не надо – это все решалось в партийных органах, от районных до высших. ЦК лучше всех знало, кто как работает, и кому какой орден давать, и кому какая слава положена.

Вот первое, что нужно сказать об учителях-новаторах тех времен: они были оценены педагогической общественностью и даже прославлены без разрешения ЦК.

Это был очень сильный прорыв, которого не было, пожалуй, в других областях культуры. Все артисты и все художники получали звания по разрешению, а неразрешенных художников знали только в узких кругах.

А тут – всенародная, всеобщая слава без всякого позволения. Никем не назначенные новаторы! Незаконные.

Злость и злобу цеховских и академических работников можно понять: впервые кто-то покусился на священное право распределять славу.

Поэтому они с такой яростью сражались с педагогами-новаторами, так страстно доказывали, что они, эти новаторы, ничего не значат и страшно вредят детям.

В середине 80-х пластинку сменили. Теперь, вместо того чтобы ругать известных учителей, стали говорить, что и все учителя – новаторы, что их тысячи. И в газетах уже не писали, как прежде: “Хороший учитель такой-то”. Стало обязательным писать: “Учитель-новатор такой-то”. В наши дни нет-нет да и встретишь стандартный оборот 80-х годов: вот учитель такой-то настоящий новатор, не то что дутые новаторы, о которых кричит пресса. До сих пор мимоходом лягнуть Шаталова или Лысенкову считается признаком хорошего журналистского тона.

Первые статьи, принесшие славу учителям, написал я: о Сухомлинском, об Иванове, о Шаталове, о Лысенковой. Ильина, Волкова нашел кинорежиссер В. Виноградов. Первую статью о Щетинине написала О. Мариничева, об Амонашвили – Н. Логина. Может, я кого-нибудь упустил, прошу извинить. Но это был главный первый круг имен, позже они все, кроме умершего к тому времени В. А. Сухомлинского, стали героями поразивших страну телевизионных встреч.

Составилась славная когорта значительных педагогических имен, которые знала вся страна. Причем это все были рядовые учителя.

С гордостью отмечу, что ни в одной из многих стран, где мне пришлось побывать, ничего подобного не было и нет – нет учительских имен, которые бы знали все. Разве что в Америке, где много лет проводится конкурс “Учитель года” и победитель произносит речь наподобие нобелевской, а потом ездит по стране и читает лекции: это его заработок вместо премии, которую не выдают.

Интересно, что все мы, писавшие о замечательных учителях, никогда не употребляли слово “новатор”. Посмотрите знаменитый манифест “Педагогика сотрудничества” в “Учительской газете”: там сказано о переделкинской встрече учителей-экспериментаторов.

И это, конечно, более точные и более привычные слова – “экспериментатор”, “экспериментальная школа”.

Многие годы меня, а потом и “Комсомолку”, а потом и “Учительскую газету” упрекали в том, что мы пишем об одних и тех же; говорили, что это пренебрежение к творческим учителям, которых тысячи и тысячи; что мы вообще против учителей, против их творческого духа и прочее. Но (скажу о себе) я никогда не задумывался, почему пишу про одних и не пишу про других. Лишь позже, когда меня однажды упросили написать о рядовом герое соцтруда, о знаменитой учительнице, я понял, отчего я пишу об одних и тех же. О хороших учителях, которых тысячи и тысячи, написать совершенно невозможно. Ну да, у них сияют глаза, ну да, они очень любят детей, ну да, у них масса своих приемов и привычек. Они действительно замечательные учителя, и я сто раз слышал от знакомых: “А вот у нас был учитель!” Но сколько можно писать о сияющих глазах? Сколько можно работать доской почета для прославления лучших, избранных в лучшие начальством.

Все это важно для жизни, и для детей, и для учителей, но когда я писал об учителях-экспериментаторах, меня интересовали те действительные открытия, которые совершили, например, Иванов, Шаталов, Лысенкова. Мне интересно было разгадывать подлинные причины их ошеломляющих результатов.

Каждый раз меня упрекали: “Но не все же Шаталовы!” Каждый раз я без устали, а иногда с раздражением объяснял, что есть личность, а есть метод; что личность неповторима, а методом может воспользоваться каждый, кто захочет. Задача не в том, чтобы все были, как Шаталов, а в том, чтобы все знали о методе Шаталова и понимали его достоинство. Для одних метод подходит, для других – нет, но знать-то нужно. Вот это было главное в учителях-экспериментаторах: они все изобрели свои методы, которые нельзя было использовать частично. Только целиком.

И постоянно спрашивали меня: почему таких учителей 6–7 человек? Где восьмой? Где девятый? Где тысячи?

Ну что я мог с этим поделать! Ну нет восьмого. Ну нет девятого. С тех пор появился еще Александр Лобок, ну еще, может быть, два-три человека, работающих с малышами. Вообще, честно говоря, изобрести новое в начальной школе и в изучении иностранных языков гораздо легче, чем в других областях педагогики.

Вот поди придумай, чтобы все неотобранные восьмиклассники хорошо учились, как у Шаталова, или любили литературу, как у Ильина. Что-то не видно таких героев.

Иных учителей стали называть подлинными новаторами, не указывая на то обстоятельство, что они учат отобранных детей. Бывало, читаешь статью на целую газетную полосу и только в середине четвертой колонки по некоторым деталям догадываешься, что речь-то идет о физматшколе.

Для меня было принципиально важным, что у Сухомлинского, Шаталова, Лысенковой и Ильина были неотобранные дети – я это проверял и перепроверял, никому не веря на слово. Учитель для отобранных детей может быть гениальным – и слава ему, и звание ему, и честь ему – на таких учителях, можно сказать, держится наша наука.

Но они мне неинтересны. Они не умеют преодолеть главной школьной беды XX века – нежелания детей учиться.

Таким образом, в прежние времена учителем-экспериментатором (а если вам привычнее, то новатором) называли очень небольшую группу педагогов, каждый из которых действительно изобрел новый метод обучения или воспитания (как Иванов) обыкновенных, неотбранных детей.

Может быть, одним из существенных свойств этого метода было то, что его можно было описать, представить на всеобщее рассмотрение, на всеобщий суд.

Статьи о прославленных педагогах и телепередачи о них были интересны людям вовсе не потому, что их создавали какие-то там талантливые журналисты (в чем меня тоже упрекали: “Никакого Шаталова нет – это вы его создали”), а потому, что их методы действительно были интересны людям, действительно были новыми, и не только по отношению к педагогической среде того времени, но и для всей педагогики.

Я утверждал и утверждаю, что Иванов, Шаталов и Лысенкова сделали великие открытия в педагогике.

Вот что самое важное для понимания проблемы: открытия экспериментаторов были выставлены на всеобщее обозрение, истолкованы, объяснены и лишь поэтому оценены неофициальной педагогической общественностью.

Пришли иные времена. Все прежние недовольства, недоумения и недоразумения вышли на поверхность.

Теперь уж и подавно всех перестало устраивать, что новаторов числится всего 6–7 человек. Теперь уже всем захотелось быть новаторами – и вправду захотелось. Ну что может быть приятнее, чем строить свою новую школу.

Однако слово “новатор” уже прочно прикрепило к героям 60–80-х годов, нужно было новое слово. Оно появилось и вскоре широко распространилось: инноватор. Отсюда – инновационная школа, инновационное движение, инновация в образовании и т.д.

Инноватор – не тот старый, отсталый учитель, который, представьте себе, послушно работал по прежним программам и тем самым укреплял постылую государственную систему. Как всегда бывает, прежде бедных новаторов били с одной стороны, теперь стали бить с другой. Бить или замалчивать. Посмотрите, сколько семинаров: и вальдорфская школа, и школа Монтессори, и школа педагогики развития, и какие-то американские школы; уже и систему Дальтон-план преподают, уже скоро появятся школы Монтекки и школы Капулетти. Только школы Сухомлинского не слышно, школы Шаталова и школы Лысенковой.

Но кто же такие новаторы? Чем они отличаются от обычных школ и учителей? Неужели только другим набором предметов и гуманным отношением к детям?

Сначала казалось, что все очень просто: надо составить некий проект, потом добыть под него деньги, и вот пожалуйста – инновационная школа! А тут еще появился дорогой наш Сорос с его миллионами. И дело поставили на конвейер. Теперь в большинстве случаев успех предприятия (получения денег) стал зависеть от ловкости, с какой составлена заявка. Начали даже поговаривать, что инноваторов у нас тысячи, но вот беда, не умеют они составлять заявки.

Дальше больше. Чем значительнее число инновационных школ, тем острее проблема, как отделить их от остальных... Какие школы инновационные, какие нет? Дело обострилось из-за того, что некоторым инновационным школам стали приплачивать (или они стали требовать, чтобы им приплачивали за их инновационность, за

дополнительные траты. Сразу скажу, что эти требования вполне справедливы: новаторство следует поощрять материально).

Таким образом, проблеме – какие школы считать инновационными – можно переформулировать так: кому давать деньги, а кому не давать. Я понимаю, что такой переформулировкой я вызову всеобщее возмущение: как, подменять острейший научный вопрос спором о дележке денег?

Но что поделаться? В конечном счете можно было бы хоть все школы назвать инновационными, если бы за это не надо было расплачиваться деньгами или славой.

А тут еще в бой вступили методологи. С методологами дела обстоят так (опять мне не простят, но я скажу, что думаю): это умнейшие люди, которые занимаются глупейшей наукой. И о педагогике-то спорят: наука она или нет? И о методике спорят: имеет ли она право на существование? А методология, очень активная в последние годы, – химера третьей степени, основная цель которой – отстоять свое поле и свой кусок пирога. При этом повторю, что все методологи – самые умные и образованные люди в педагогическом пространстве, но ты никогда не знаешь, с кем имеешь дело – с гениями или с мошенниками.

Со школой – так же, как и с книгами. Появляется роман, его замечают или не замечают, его читают или не читают, он представляется новым или устаревшим, он становится классическим или забывается.

Кто это определяет? Кто назначает в классики? Какие методологи устанавливают критерии классического романа? Какая общественность выносит вердикты о качестве произведения? Даже премии государственные или букеровские никакого влияния на оценку романа читателями не оказывают.

Все что требуется, чтобы роман прославился, – это опубликовать его достаточно большим тиражом. Дальше жизнь все сделает сама – хотя, конечно, несколько авторитетных критиков могут повлиять на судьбу романа. Но в очень малой степени.

Так и с инновационными школами, и с учителями, новаторами и инноваторами.

Вы новатор? Инноватор? Напишите книгу или статью: в чем же состоит ваше новаторство-инноваторство? Или хотя бы выступите на семинаре. Уверю, что литературные достоинства, которыми вы можете не обладать, играют самую последнюю роль.

Если вам есть что сказать, если у вас есть реальный успех, если вы можете рационально объяснить его (т.е. оставить в стороне сияющие глаза и любовь к детям – в любви новаторства не бывает), то слово ваше обязательно будет услышано и идея дойдет до людей. А не дойдет, не будет отклика, что ж, значит, или не пришло время для вашей инновации, или она не принята людьми. Не государством не принята и даже не общественностью, а просто людьми.

Я несколько раз видел: лишь только произнесено дельное слово, лишь только чуть новый смысл – все сейчас же сбегаются.

Что же нужно для развития инноваторского движения? Не критерии, не комиссии, не методисты, не методологи, а только одно – гласность и публичность. У нас сейчас разветвленная педагогическая печать, все рыщет в поисках нового, все счастливы будут опубликовать любое новое слово. Вот и присылайте. Вот и публикуйте. Получится инновационное движение. А деньги? Их кому давать? Деньги обычно дают за красивые глаза, за убедительные речи. Умеете достать деньги – хорошо; не умеете – виноватых нет.

У американского президента Буша была идея полного переворота в образовании. Он решил отыскать по стране 500 лучших школ-маяков (да-да, такое хрущевское слово употреблялось), вложить в эти школы огромные деньги, чтобы они стали образцовыми. А потом, думал президент, все школы переймут замечательный опыт, и все будет о'кей.

Увы! Ничего не получилось. На соседние школы совершенно не влиял успех маяков. Почему-то новаторство в педагогике передается не от соседа к соседу, а от человека к человеку, даже если они живут на расстоянии в 5000 километров.

Публичность, гласность – вот все, что нужно инновационному движению.

Наверное, мои мысли покажутся слишком простыми высокоученому собранию, но ничего другого сказать не могу.

Школа и вывеска

Чтобы меняться, нужна воля к перемене. Не пустопорожнее “хочу”, а желание действовать. Когда такое желание появляется, смена вывески может оказаться очень полезной. Мечта о новом содержании еще крайне расплывчата, но меняют форму – и она заставляет тянуться и подтягиваться

НЕ ОСТАЛОСЬ, кажется, ни одного пылкого человека, который не заклеил бы гимназии, лицеи, колледжи и частные школы. Клеймят их и высмеивают за перемену вывесок: мол, вывеску сменили, а содержание осталось прежним. А они, эти пылкие, хотели бы, чтобы со сменой вывесок вдруг явилось миру нечто прекрасное, расцвел яркий педагогический цветок и осталось бы лишь смотреть, умиляться и перенимать передовой опыт.

“Я хочу” стало бы боевым оборотом речи. Один за другим появляются на экранах телевизоров кинорежиссеры и ученые-экономисты с горячими списками всевозможных “я хочу”: “Я хочу, чтобы уже сегодня налоги...”; “Я хочу, чтобы я мог безопасно ходить по улицам...”; “Я хочу, чтобы...”

Хочу, хочу, хочу... В самом обобщенном виде все эти “хочу” выражаются в формуле: чтобы всего было много и чтобы все было дешево. Но много и дешево – это и есть тот самый коммунизм, который мы, увы, не достроили, вовремя спохватившись. Начнем сначала? Продолжим великую стройку?

Нет, говорят, старого не хотим. Старого не хотим, нового не принимаем – так как же? Одно только ползунковое “хочу”?

Один хочет, чтобы школа больше не передавала детям сложившуюся в мире культуру, а творила исключительно новое, чтобы прежнюю культуру сбросить с корабля современности и создавать новую – прямо в классе. Он такую школу хочет, он лекции читает о желаемой школе, и представьте себе, сидят люди и жадно записывают.

Другой хочет, чтобы немедленно откуда-то взялись какие-то новые люди, потому что прежние-де ничего нового сделать не могут. Откуда возьмутся новые люди, где они прячутся, каким образом поднимутся к поверхности – неизвестно. Но хочет, бедолага, чтобы были новые, потому что старых ему видеть противно.

Третий хочет, чтобы враз переменялось все школьное содержание, чтобы появились какие-то новые, неслыханные предметы, поскольку прежние устарели. Но какковы эти новые предметы, чему учить детей, чтобы на радость им и на пользу, – неизвестно. Однако – хочет.

Четвертый хочет новых учителей. Эти не годятся. Откуда, как появятся новые, будут ли они лучше нынешних, кем и как они будут обучены, с кого возьмут пример, неизвестно. Хочу! Подайте мне!

Старая добрая маниловщина приобретает новые качества. Гоголевский Манилов мечтал, тем и прославился. Новые маниловы не мечтают, они хотят. Если к “мечтаю” добавить агрессии, получится “хочу”. Составится горячая смесь из Манилова, Хлестакова и Собакевича. Мечтательны, как Манилов, пусты, как Хлестаков, и злобны, как Собакевич. Видят на школе вывеску “Гимназия” и кривятся: “Ну почему гимназия? Ну что в ней нового?”

Между тем и в школе, сменившей вывеску, свое “хочу”. Но природа его другая. Здесь люди действительно хотят как-то измениться, переменить образцы, на которые они равняются. Одни хотят вернуть старое, но забытое и отброшенное за годы, когда многое отбрасывали. Другим мерещится какая-то совсем новая школа, будущая. Эти люди часто бывают наивными, и программы их наивны – я знаю школу, которая решила выращивать будущих государственных деятелей России, не иначе. Мол, нынешние не годятся, вырастим новых. Сами. Ну и что? Некоторая приподнятость, возвышенность цели не может мешать школе.

Да, меняют вывески, потому что люди хотят вырваться из рутины. А то бывает, что и просто мечтают о прибавке жалованья – кто ж не мечтает? Бьются, лицензируются, доказывают, что они хорошие, – стремятся.

Перемены – труднейшее дело в школе. Это на заводе запускают новую модель, меняют оборудование и оснастку, перепланируют цеха и обновляют производство. Сам процесс обновления и переналадки отработан десятилетиями, и технология его известна.

Не то в школе. Перемены обычно начинаются с нового энергичного руководства. Но если все прежние – неужели они не могут меняться?

Всякая перемена начинается с цели. Когда-то я читал записки старого учителя, как сейчас помню эти большие листы, заполненные твердыми фиолетовыми строчками. Там было сильное место, в этих записках. Учитель взял класс и обнаружил, что дети деморализованы – они не верят в себя, свыклись с тем, что в институты им не поступить. Зачем же учиться? Старый педагог взялся собирать класс, доказывать ребятам, что они не пропащие, и добился своего – класс стал учиться с некоторым энтузиазмом.

Вот эту деморализацию я видел во многих школах. Она в неверии: “В нашей школе ничего не сделаешь”, “С нашим директором ничего не сделаешь” (так думают учителя), “С нашими учителями ничего не сделаешь” (так думает директор).

Чтобы меняться, нужна воля к перемене. Не пустопорожнее “хочу”, а желание действовать.

Когда такое желание появляется, смена вывески может оказаться очень полезной. Много спорят о форме и содержании в литературных произведениях, но я не встречал ни одного исследования, как соотносятся форма и содержание в педагогических учреждениях. Здесь часто бывает, что мечта о новом содержании еще крайне расплывчата, но меняют форму – и она заставляет тянуться и подтягиваться, ведет к реальным переменам.

Так что нечего насмешничать над вывесками. Что-то кроется за этим – если пока что не реальное обновление, то хотя бы тяга к нему, желание обновляться, и оно должно быть поддержано. Конечно, есть школы, которые только сменой вывесок и ограничатся; конечно, само название школы практически ни о чем не говорит. Но как угадать цену стремления в ее зародыше? Кто настолько мудр, что сумеет предвидеть дальнейшее развитие событий?

Мы привыкли смотреть на школу как на предприятие, как на вложение денег – вложили деньги, приложили усилия, тут же начинают ждать так называемой отдачи. Но вся мировая практика показывает, что видимая отдача приходит не скоро, а иногда ее и вообще нет – с этим приходится смириться. “Первое сентября” писало о грандиозном опыте в одном из американских штатов, где собрали вместе почти все деньги и вложили их в несколько опытных школ, в которых стали применять лучшие методики из всех существующих на земле. И что же? Академическая успеваемость детей даже понизилась. Истории такого рода происходят постоянно, потому что в конечном счете не деньгами определяется качество школы, а учителями или, точнее, одним учителем – директором, который сумеет подобрать действительно хороших учителей. Сменили вывеску? Чуть повысили зарплату? Может быть, это привлечет в школу двух-трех необычных педагогов, и стиль школы слегка (слегка!) изменится. Но это ведь работа на годы и годы, нельзя – повторюсь – ждать результатов немедленно.

Быстрой отдачи не может быть еще и потому, что школа – это репутация, это оценка ее в общественном мнении. По каким-то каналам распространяется слух, что эта школа – хорошая, а та – плохая. Конечно, смена вывески сильно способствует улучшению репутации; наши неопытные родители легко поддаются гипнозу вывесок: устроить ребенка в гимназию считается более престижным, чем просто подать заявление в соседнюю массовую школу. И уже поднялась волна насмешек над такими родителями, которые, дескать, гоняются за местом в престижной школе.

Но во-первых, и во всем мире так – почему у нас должно быть по-другому? У нас что – особые люди? А во-вторых, что же делать маме, которая хотела бы для своего ребенка покоя в школе и пользы? Как ей выбрать лучшую школу, даже если у мамы и есть возможность выбирать?

И начинают бранить родителей: такие-сякие, гонятся за престижем, не отличают подлинного новаторства от обычной серости – и прочее. Да отличить новаторство и понять его смысл великие педагогические умы не умеют, куда уж бедной маме.

Самое сложное дело в современной школе – лицензирование. Создается новое учебное заведение, или старое меняет вывеску, или школа переходит в инновационный режим – как определить действительное качество новации? Считается, что чиновники сделать этого не могут по определению: коль скоро чиновник, значит, отражаешь интересы бюрократических структур. Нужна, говорят, независимая экспертиза. Возможно. Но два новатора договорятся между собой через год, а три новатора никогда не договорятся. Что одним кажется ценным, то других возмущает. Должно пройти много лет, прежде чем школу признают ее истинные ценители – дети. Но что же делать?

Осторожничать. Не слишком верить в процедуры – мол, если такие-то документы подать, то хорошая школа, а если документов не хватает, то плохая. Не доверяться ни

бумагам, ни тем более комиссиям. И еще меньше верить инспекторам. Больше доверять самой школе, понимая, что идеального механизма оценки не только нет – быть не может. Школа – духовное дело, а духовность не оценивается никакими цифрами, никакими данными. Один умный и добрый директор значит для школы больше, чем десять новых предметов и двадцать всевозможных новшеств. Уж на что старательны в оценке школ американцы (у них есть ученые-специалисты по оценке школ, там наука оценки разрабатывается, там толстые книги по оценке школ выходят), и то ясных критериев выработать не могут.

Потому что их не существует в природе. Они все относительны, и очень часто можно сказать “зато”: школа старая, неустроенная, неприбранная – зато в ней добрый дух. Разве не бывает?

Десятилетиями школа страдала от министерских наездов. Приедет министр или другой начальник, ему покажут мастерские или спортзал, а еще лучше – пристройку или школьный сад, он заходится от радости, он возвращается, он во всех докладах: вот школа! вот директор! А поедешь вслед за министром посмотреть эту школу, радость начальства, – а там ужас на уроках, там дети насмешничают над учителями, там никто ничего не знает, там скука и уныние. Министры тоже люди, они тоже падки на вывески разного рода – а то и больше других.

От старых времен нам остался ложноэтический пафос. Все требуют ото всех нравственности, все готовы судить и осуждать, все чутко следят за обществом – как бы оно не уклонилось от строгих моральных предписаний. В самых обычных человеческих движениях спешат увидеть нечто подозрительное – и осудить. Главное – осудить. Человек осуждающий сильно поднимается в своих глазах.

На самом деле – обыкновенное брюзжание. Человеку противно все новое, что появилось в нашей жизни, не приемлет он такой жизни; но что же именно он не хочет принять – он и сам не понимает и еще менее способен сообразить, что и как надо бы делать; и уж совсем не способен сделать. Заглянуть вглубь, увидеть существо дела не всякий способен, а вот критиковать вывески – что может быть легче?

Закончу нравоучительным, хотя и несколько банальным резюме: школа есть школа, а вывеска есть вывеска. Если вывеска выражает некое стремление к лучшему – да здравствует вывеска. Если она для того, чтобы пустить пыль в глаза, – что ж, тогда она не украшает школу, хоть на золоте ее делай.

Но при всех обстоятельствах не будем судить о школе по ее вывеске. Ни бранить не будем, ни хвалить. Театр начинается с вешалки, а не с вывески; то же можно сказать и о школе.

“ПС”, № 33, 1994 г.

Один учитель – двести учеников

Учитель ведет занятия с целым классом, но так, чтобы каждый в этом классе чувствовал себя единственным, особым, отдельным – вот генеральное направление новаторских методик, которые легли в основу педагогики сотрудничества

ПОЯВИЛАСЬ МОДА на индивидуальные карточки. Учителя ночами не спят, рисуют эти карточки, а на контрольных раздают их, строго соблюдая индивидуальный подход: сильному – посложнее, слабому – попроще. Это считается вершиной мастерства. На самом деле нет ничего вреднее. Ученикам эти карточки как бы внушают: ты – сильный, а ты – слабый, с тебя и спроса нет. Сделай хоть что-нибудь, получи свою тройку. Карточка для слабого – как знак неполноценности.

Учитель учит ребенка, а не класс.

В Швеции государственный закон: учитель должен встречаться не с родителями вообще, не классные собрания проводить, а разговаривать с родителями каждого ученика отдельно. По закону каждый учитель обязан в течение года провести с родителями каждого своего ученика не менее тридцати минут. Больше – сколько угодно, но меньше – нарушение закона. Эти встречи входят в расчет заработной платы.

Могут сказать, что от такого закона веет холодом, что наши учителя разговаривают с родителями без всякой платы. Но отметим дух этого холодного с виду закона: каждый из родителей имеет право на внимание каждого учителя. Права человека очень многообразны, но ни одно из них не должно быть нарушено.

Пожалуй, ни о чем так часто не говорят у нас, как об индивидуальном подходе. Лозунг “Дойти до каждого” был одним из самых распространенных призывов прошлых десятилетий. Индивидуальная работа с ребенком считалась панацеей от всех бед. Когда учитель не хотел ставить тройку неуспевающему, доказывал директору, что парень совсем не учится, безнадежно отстал и ему нельзя ставить тройку, циничный ответ директора следовал незамедлительно: “А вы позанимайтесь с ним, на то вы и учитель”.

Учителя сидели с двоечниками часами. Чем больше сидел учитель после уроков, тем лучшим учителем он считался, да и до сих пор считается. В маленькой сельской школе, где в классе всего-то три-четыре человека, с отстающим, бывало, занимались двое учителей – слева и справа. А он ногами в печку упрется, отъезжает от них вместе с партой: “Не буду! Надоели!” – и убегает.

И что с таким сделаешь?

Решающим моментом в учительской биографии Софьи Николаевны Лысенковой было вот что: она заметила, что дополнительные занятия ничего не дают ее маленьким ученикам, воспринимаются как наказание: все домой, а они – оставайся. Что учительница остается вместе с ними и тоже не идет домой – этого они не замечали и не могли заметить. Дополнительные занятия для них не благо, а несчастье. “Я увидела, что я для них – как баба-яга”, – говорит Софья Николаевна.

Она отменила все дополнительные занятия, стала отпускать с последним звонком всех по домам и сама уходить из школы в 12.

Но ведь заниматься-то надо, детей учить надо, да и способности у детей разные! И тогда ей пришлось изобрести методику, по которой весь класс учился и вместе, и как бы по отдельности.

Смысл индивидуального подхода – в личном учительском одобрении, обнадеживании. Учитель общается с учеником один на один, чтобы поддержать его, придать ему сил, открыть путь: ничего не пропало!

Задания могут быть разными, но секрет в том, чтобы ученик сам выбирал, какой сложности задачу ему взять.

Виктор Федорович Шаталов изобрел такой простой прием. Он предлагает, например, пятиклассникам десять примеров и задач на весь урок – контрольную. Лист с примерами лежит перед каждым. Сам оцени сложность каждого примера, сам реши на отдельном листочке и тут же сдай учителю; он, взглянув на листок, сразу скажет тебе, решил ты или нет, – сразу, а не на другой день и не через неделю. Решил – берись за другой пример, ищи полегче, оценивай. А так как листочки сдаются учителю, то сосед не может списать...

Оценим: всем дают одно и то же задание, для учителя все равны, учитель верит в каждого – это важнее всего на уроке, важнее даже самой математики. Учитель ребенка не математике учит, а отношению к самому себе, учит верить в себя и не бояться математики. Математика – лишь препятствие на жизненном пути, с которым надо справиться, математика служит укреплению характера.

И вот дети-пятиклассники, сначала оторопев перед списком трудных задач, постепенно берутся за одну, потом за вторую и к концу урока бегом мчатся к учительскому столу, чтобы сдать листок с задачкой и приняться за следующую, успеть.

Вот генеральное направление новаторских методик, которые легли в основу педагогики сотрудничества: учитель ведет занятия с целым классом, но так, чтобы каждый в этом классе чувствовал себя единственным, особым, отдельным.

Можно сказать, все находки педагогов-новаторов сводятся к одному: изобрести способ, при котором учитель мог бы заниматься с классом, никак не разделяя детей по способностям и не прибегая к утомительным дополнительным занятиям, и в то же время дать каждому ребенку возможность проявить себя.

Для этого же – разделение класса на малые группы. В маленькой группе, получившей общее задание, основную часть работы конечно же возьмет на себя сильный ученик. Но и слабый сможет принять участие в работе – хоть какое-нибудь. А так как группы постоянно меняются, то слабый в одной группе может оказаться сильным в другой. Важно, чтобы ребенок почувствовал себя способным. Это была одна из самых важных идей Василия Александровича Сухомлинского: каждому – без исключения – ученику дать возможность показать себя.

Еще раз скажем: индивидуальный подход не для того, чтобы дотащить ученика до тройки и создать видимость успеваемости, а для того, чтобы прибавить внутренних

сил ребенку, дать ему возможность победить, заслужить похвалу. Индивидуальный подход не должен вести к разъединению детей.

Спор об индивидуальном подходе идет в русской школе с прошлого века. Константин Дмитриевич Ушинский высмеивал его: для этого, писал он, каждый учитель должен быть Песталотти.

Если вы преподаете в пяти классах, если у вас сто пятьдесят или двести детей, то будь вы хоть семи пядей во лбу, вы все равно не сможете не только дойти до каждого, но даже толком запомнить все имена.

В последние десятилетия все больше входит в моду эвристический метод преподавания: искусной беседой, хитроумными вопросами мастер-учитель подводит класс к решению проблемы. Считается, что учитель не навязывает готовое решение или определение, а заставляет учеников думать, учит их думать и анализировать. Никакой зубрежки, свободный полет мысли, дети развиваются на глазах...

Но взгляните внимательно в класс, перед которым стоит учитель-мастер, вдохновенно дирижирующий коллективной мыслью своих учеников: тянут руки и отвечают лишь самые быстрые умом, самые активные. А остальные не успевают за мыслью товарищей, и глаза их гаснут. Они все время чувствуют себя негодными, они не выдерживают темпа и состязания. А вопросы – один за другим. Если вопрос такой, что на него разом и мгновенно могут ответить все, – значит, он малоценен. Если он чуть труднее – он разделяет детей. Об индивидуальном подходе тут и речи быть не может, класс представляется учителю как единый мозг, в котором происходят процессы познания.

Вот самое страшное в школе: класс – как одна голова. Одна душа, одно общее душевное движение, единый порыв – это прекрасно. Одна голова, один образ мысли, общее движение от вопроса к ответу опасны, хотя и приносят удовлетворение учителю.

Нынешняя школа – в тисках противоречий: нельзя оставаться на месте, но и неизведанное, новое не всегда ведет к лучшим результатам. Старые педагогические штампы изнуряют учительскую душу, новые модные – вроде индивидуального подхода – иногда оказываются демагогическими.

Где же выход? Он вечен: искать.

Если у меня двести учеников, я должен найти способ учить их так, чтобы каждый из двухсот чувствовал себя человеком, а не деталью школьной машины и чтобы я, учитель, при этом не измотался, не озлобился, не погас.

А начать можно с малого: будем измерять объем своей работы не часами, не классами, а детьми: “У меня двести учеников”. Тогда и мысль пойдет по-другому. В другом направлении.

Тогда осторожнее будем говорить об индивидуальном подходе.

“ПС”, № 11, 1995 г.

Опять без двойки

Право на честную отметку должно быть неотъемлемым правом учителя

ВСЕ РУШИТСЯ. Именно такими словами можно описать положение школы, в которой вдруг, ничего другого не переменяя, механически запрещают ставить плохие отметки и вычислять процент успеваемости.

Есть случаи, когда интересы мамы и школы сильно расходятся. Кто не помнит знаменитую картину А. Лактионова “Опять двойка”? “Ну что с тобой делать?” – написано на лице мамы, изображенной на этом шедевре соцреализма. Но у школы проблема прямо противоположная. Школа, какая она сегодня есть, не умеет учить без двоек. Ну что поделать? Ну не умеет!

Конечно, есть учителя, которые учат не только без двоек, но и без уроков на дом. Конечно, есть в мире системы, которые позволяют учить вообще без отметок. Или дети ставят отметки друг другу (как правило, четверку-пятерку даже дети боятся поставить). В мире много чего есть. Когда-нибудь и у нас будет разнообразие форм и методов учения.

Но пока что – пройдите из школы в школу – система одна: пришел учитель, выждал к доске, поставил отметку.

Отметки же, как известно, бывают разные. И если детей вызывают к доске, непременно найдется такой, который не выучил урок и которому нужно ставить двойку. И опять двойка, к ужасу мамы.

Конечно, есть учителя, которые злоупотребляют плохими отметками. И могут за один урок украсить журнал тридцатью двойками – если уж очень рассердятся на класс. Конечно, вся эта система антипедагогична, потому что ребенок находится в полной зависимости от учителя.

Конечно, эта система рассчитана лишь на очень справедливых учителей. У них ребенок и на двойку не обижается. Но не все же такие. Во многих случаях плохая отметка бывает обидна. Все так. Но когда система уже сложилась, то в ней нельзя поменять ни одного элемента, иначе все рухнет.

Все рухнет. Учитель попадает в зависимость от ученика. Ученик может измываться над учителем как хочет, потому что знает: учителя, а не его будут ругать за двойки.

Все рушится. Хорошим учителем в глазах администрации становится не тот, кто лучше учит, а кто более кладист и ставит меньше двоек.

Все рушится. Директор выговаривает учителю не за слабый урок, а за количество плохих отметок. Хорошим директором становится не тот, кто умеет наладить учение в своей школе, а тот, кто умеет сильнее нажать на учителя и угрозами, криками добиться от него желаемых троек.

Все рушится. И в администраторы выбивается не действительно хороший администратор, а тот, кто умеет снять неуступчивых директоров и расставить приспособленцев, готовых на все.

Наконец, рушится мир в глазах ребенка. Зачем же ему учиться, зачем стараться, если он все равно получит свои тройки и свой документ после окончания школы?

Мы это уже проходили. Все годы перестройки общественность страны воевала с процентоманией. Тогдашнее министерство пыталось доказать, что это не оно насаждает процентоманию. И действительно, министерство тут было ни при чем. Давили из ЦК партии. Один из министров горько шутил: “Скоро у нас будет успеваемость 100,5 процента”.

Было время, когда казалось, что процентомания побеждена. Учителя вздохнули, учителю ведь немного надо – он, как правило, не кровожаден и довольно осторожно пользуется правом ставить честную отметку. Но такое право у него должно быть.

Странно, однако, что приходится об этом писать.

Право на честную отметку должно быть неотъемлемым правом учителя. Его не должно касаться, какова картина успеваемости в школе или в городе. Он учит не школу и не город, а ребенка, он общается с ним. Он специалист, он не может работать, если ему не доверяют, он чувствует себя униженным.

Волна процентомании, поднявшаяся в конце 60-х – начале 70-х годов, привела к тому, что лучшие директора и учителя ушли из школы.

Но вот снова и снова получаем мы сообщения о запретах на двойку. В местных газетах публикуются сводки успеваемости по районам. По всем признакам нам угрожает второй приход процентомании. Страшный бич советской школы занесен и над нынешней российской школой.

“ПС”, № 95, 1994 г.

Ресурсы нашей школы

СЕЙЧАС ТАКОЕ ВРЕМЯ: все составляют или сочиняют проекты школьной реформы. Обычно их начинают с описания современного положения в образовании, и, как правило, положение это описывают в самых мрачных тонах – иначе зачем же реформа?

Но попробуем подойти к проблеме с другого конца и задуматься не над тем, что же нам нужно, а над тем, что же у нас есть, каковы ресурсы нашей школы. Может быть, это подскажет, какого же рода реформы нужны, если они нужны.

Духовные, или, лучше сказать, духовно-нравственные, ресурсы. Это главные ресурсы школы, и если судить в целом, то их следует оценить исключительно высоко. В наше время принято говорить о некоем упадке духовности; но при этом не указывают, что имеется в виду под словом “духовность”. Что же именно падает или даже вовсе разрушено, по мнению некоторых авторов и ораторов?

Пора задуматься не над тем, что же нам нужно, а над тем, что у нас есть, каковы ресурсы нашей школы. Может быть, это подскажет, какого рода реформы нам нужны

Если понимать под словом “духовное” нечто определенное, а именно стремление к добру, к правде и красоте, присущее огромному большинству людей, то должно отметить, что в русском учителе такое внутреннее стремление очень высоко. Русский учитель – подвижник, бесребреник, он не падает духом в самых тяжелых, порой невыносимых для учителя условиях, он честно выполняет свой долг, он обладает способностью воспринять духом при малейших признаках свободы.

Огромные духовные ресурсы нашей школы позволяют верить в ее будущее.

Моральные ресурсы – общий опыт соблюдения утвердившихся в обществе правил отношения к людям, к детям, соблюдения и уважения человеческих прав, опыт достижения педагогических целей лишь нравственными средствами.

Духовное идет из глубины веков, из народной толщи, из религиозно-нравственного опыта. Мораль же больше подвержена сиюминутным обстоятельствам жизни и службы, больше зависит от административных требований, от бытовых целей. Мораль более конформна, более усреднена.

Опыт последних десятилетий не способствовал повышению морального ресурса нашей школы. Учитель живет в подчинении, его заставляют поступаться гордостью и ставить ложные отметки, ему приходится вписываться в коллектив школы, сверху нацеленной не на детей и их благо, а на формальные показатели успеваемости и внешнюю дисциплину. Он сталкивается с грубостью и невежеством администрации и сам грубеет. Сама система распределения нагрузки и, следовательно, заработной платы приводит к зависимости от руководства со всеми вытекающими дурными для морали последствиями.

А главное, тяжелая моральная атмосфера в школе невыносима для духовно высоких людей, изматывает их. Нервная система многих учителей истощена.

Моральный ресурс нашей школы почти исчерпан и нуждается в значительном пополнении.

Интеллектуальные ресурсы в отличие от духовных и нравственных поддаются некоторому сравнению с такими же ресурсами зарубежной школы – хотя оно и будет заведомо приблизительно.

Поскольку первое, а часто и единственное требование к нашему учителю – хорошо знать свой предмет, то предметное обучение в наших педагогических вузах поставлено, судя по всему, существенно лучше, поэтому интеллектуальный уровень нашего учительства и, следовательно, интеллектуальный ресурс можно оценить достаточно высоко. Наш учитель преподает по неизмеримо более сложным программам, чем его зарубежные коллеги.

Но учительский профессионально развитый интеллект складывается из двух составляющих – научной (предметной) и педагогической.

Насколько предметная эрудиция и общий кругозор нашего учителя превосходят учителя зарубежного, настолько же его педагогическое мышление отстает. У нашего учителя искаженные представления о педагогике, отрывочные сведения из психологии, набор его средств для решения педагогических задач беден и чаще всего сводится к тому или иному виду принуждения.

Инновационный ресурс – тяга к новому, готовность к переменам. Этот важный ресурс в значительной степени израсходован несколькими школьными реформами, которые вызывали большие ожидания, а в действительности ничего не принесли. Однако работа педагогов-новаторов прошлых лет и сегодняшний педагогический поиск учителей показывают, что стремление к новому, несмотря на общую усталость и разочарование от реформ, все еще очень сильно в учительстве.

Управленческий ресурс – наличие опытных администраторов, способных управлять школой, воодушевляя. Таких кадров мало, как и в прежние времена. Управленческий, административный ресурс школы требует значительного пополнения, тем более что от управленцев в значительной степени зависит моральный уровень школы.

Серьезнейшая проблема школы – недостаток педагогически сильных и специально подготовленных директоров.

Материальный ресурс школы ниже всякой критики. Одно то обстоятельство, что детям приходится учиться в две, три, а то и в четыре смены, говорит само за себя. Школа ощущает недостаток во всем. Если бы не самоотверженность учительства, о которой говорилось выше, многие школы просто закрылись бы из-за нехватки педагогов. Об оплате учительского труда и говорить нечего – школа унижена до крайности.

Подведем итоги: наша школа жизнеспособна потому, что учительство обладает очень высокими духовно-нравственными качествами, серьезными интеллектуальными ресурсами, тягой к новому. Но все реформы, которые предполагаются и планируются, должны быть направлены на моральную атмосферу школы, на педагогический интеллект, на управленческий ресурс и конечно же на ресурс материальный.

“ПС”, № 108, 1994 г.

Компас для учителя

ИСПОКОМ ВЕКОВ школа живет по тем же самым двум законам, по которым живет общество: это закон традиции и закон новаторства.

Жизнь общества в основном протекает в традиционных формах. Так она удобнее для людей. Хороша она или плоха, но люди к ней привыкли, приспособились. Даже если она им не нравится, то они не торопятся ее менять просто потому, что с этой-то жизнью они справляются, а что будет в другой – неизвестно. Вдобавок для новой жизни всегда нужны новые человеческие качества, но очень небольшому числу людей под силу перемениться.

Поэтому-то грандиозные социальные революции или оканчиваются неудачей, или тянутся сто – двести лет, как было с буржуазными революциями на Западе.

Поэтому-то все перемены, требующие перемены в людях, или опасны, или утопичны, или просто проваливаются.

Но жизнь должна меняться, и поэтому даже в самом традиционном обществе постоянно возникают точки обновления.

Жизнь невозможна без традиционного уклада, но невозможна она и без новаторства. Это все понятно.

Но есть другая сфера, где дело обстоит по-иному. Это сфера технологий. На глазах одного поколения технологии производства меняются самым решительным образом и в течение удивительно короткого срока. Подумать только: первый самолет взлетел всего лишь в начале нынешнего века, а какая сейчас авиация!

Почему же это возможно? Потому что хотя новые технологии требуют нового обучения, они не требуют от человека новых личностных качеств. Новые технологии не касаются таких проблем, как любовь к людям, представления о справедливости, мечта о счастье. Если же и нужны какие-то особые качества, например, для испытания реактивных самолетов, то такие люди находятся. Представьте себе, что вдруг всем людям или хотя бы миллионам людей пришлось стать летчиками-испытателями. Это было бы невозможно, и реактивных самолетов не было бы и в помине.

А теперь перейдем к школе. Школа соединяет в себе два этих типа: она живет как общество, то есть традиционно, и она живет как мир техники – технологии ее должны меняться.

Вот это обстоятельство и делает перемены в школе очень трудными. В отличие от технического мира все новые школьные технологии требуют перемены личностных качеств учителя, что практически невозможно.

На этом спотыкаются все школьные реформы, все новаторства.

Когда проходила реформа 1984 года, в редакции газет потоком шли письма: “Что же это такое? Реформу проводят прежние люди. Она неминуемо провалится”.

И сегодня большинство людей крайне скептически относятся к попыткам обновить школу. Возражение то же самое: “Как может школа стать новой, если в ней остаются старые учителя?”

Можно еще поверить в обновление технологии, но совершенно невозможно поверить в мгновенное изменение личностных качеств учителя. А ведь учителей миллионы. И от них требуют, чтобы они вдруг стали летчиками-асами.

Кажется, мы все попробовали. Одна за другой проводились реформы, одна за другой появлялись новые технологии. Матвеевская “Учительская газета” боролась за новаторов, буквально рискуя жизнью. Слово “авторитарный” стало чуть ли не бранным. Тогда казалось, что все дело в министерстве, в управлениях, которые мешают распространению нового. Если министерские преграды падут, то дальше наступит рай.

Школы можно делить по разным критериям: по названиям, по количеству учеников, по материальному богатству. Но главное деление проходит в плоскости развитие – достоинство

Но вот министерские преграды если и не пали, то ослабли, но даже школы, которые стремятся к обновлению, в которые приходят самые талантливые директора, предприимчивые педагоги нового толка, спустя какое-то время превращаются в авторитарные. Сегодня действительно альтернативных школ, то есть школ, которые можно назвать демократическими не только по форме, но и по духу, насчитывается буквально единицы. И опять кажется, что кто-то препятствует их развитию и в этом все дело. А если добавить, что в управленческих кругах и в самом деле плохо представляют себе разницу между традиционной авторитарной школой и школой, которая сменила вывеску, назвавшись гимназией, и действительно альтернативной школой, то становится понятно, почему мы вот-вот вернемся к прежнему положению: единичные новаторы и дурные управленцы, которые мешают распространению передового опыта.

Передовой опыт! Формула, набившая оскомину.

Кто против передового опыта? Разве мало диссертаций о распространении передового опыта? Разве мало конференций по распространению передового опыта? Подумаем: какой передовой опыт распространяется, а какой нет. Распространяется практически любой опыт, который не требует изменения личностных качеств учителя. Пожаром прошел по стране переход на кабинетную систему. В один год охватила школу эпидемия дней самоуправления, очень модными стали карточки индивидуальных заданий и прочее, и прочее. Было бы достаточно компьютеров – вмиг появились бы они во всех школах. Но заметим, с каким уважением все читали и читают Сухомлинского и как мало школ, которые приближались бы к Павлышской.

То же происходит и во всем мире. Время от времени появляются уникальные школы, альтернативные идеи – до того прекрасные, что кажется: как их не принять? Иногда возникает движение, идеи распространяются довольно широко, но проходит десять – двадцать лет, и от нового ничего не остается. Так называемый передовой опыт почему-то не передается. Люди остаются людьми, учителя – учителями.

Между тем в нашем сознании постепенно укрепляется мысль, что альтернативная школа непременно лучше старой. Особенно когда новой школы-то еще нет, а есть только идея. Конечно, если сравнить блестящую идею с реальной традиционной школой, то в теории идея почти всегда выигрывает. Однако одно дело – идеи, а другое дело – жизнь.

Отношение к альтернативным школам как к лучшим порождает непредсказуемые последствия: они не становятся примером, как задумывалось, а наоборот, вызывают отталкивание у педагогов, которые честно работают и добиваются высоких результатов, но старыми, традиционными методами. В адрес новых школ сыплются обвинения в том, что они плохо учат, что у них слабая дисциплина, что педагоги не думают о будущем детей, которым придется заканчивать образование в обычной школе и в обычном институте. Новую школу обвиняют в том, что она портит детей, и когда говорят, что дети в такой школе чувствуют себя хорошо, это не кажется убедительным доводом. Говорят: “Посмотрим, что будет дальше”. К тому же управленцы судят о новой школе по обычным критериям. И очень часто получается, что в старой школе учат лучше, чем в новой.

Дело запутывается окончательно, когда альтернативная школа становится частной, берет с родителей большие деньги. Тогда неприязнь к ней вырастает до последних пределов: “Деньги берете, а научить не умеете”. Или: “За такие деньги и мы бы научили без всех этих новшеств”.

Не пора ли все расставить по местам?

Будем рассуждать так: ну если традиционная школа не может стать альтернативной, если нет для этого никаких условий, в том числе нет специально подготовленных учителей, учебников, программ и пособий, то и нечего ее за это клеймить, нечего презирать и уж ни в коем случае нельзя считать второсортной. Традиционная школа не может измениться, однако у нее должно быть свое направление в развитии, свой идеал. Во всякой традиции есть и лучшее, и худшее. Традиционная школа, оставаясь такой же авторитарной, какая она есть сейчас (потому что она не может измениться), все равно должна изменяться, но как?

То же можно сказать и о других типах школ. Нельзя насильно или даже по велеанию моды кардинально менять школу, если для этого нет условий. Но у каждого типа школы есть свой путь развития, свой идеал.

Все сегодняшние школы в нашей стране можно разделить следующим образом.

Альтернативные школы. Это школы редкие, их буквально единицы. В них опробуются самые новые, самые дерзкие идеи, в них, как правило, не только новые наборы предметов, но совершенно другие, необычные представления о развитии и обучении. Эти школы не могут работать ни по обычным программам, ни по обычным учебникам, ни с обычными учителями. Являются ли они школами будущего, как часто говорят? Неизвестно. Будущее само покажет. Но главное – не относиться к этим школам враждебно и не бояться за детей, которые попадают в эти школы. Даже если у них будет меньше знаний, это перекрывается тем обстоятельством, что детям обычно очень хорошо в таких школах, они получают несколько лет счастливой жизни. К тому же заметим, что в этих школах учителя – энтузиасты, а это немало важно для воспитания.

Однако и альтернативная школа не должна враждебно относиться к традиционной. Представления типа “Вы все учите неправильно, а только мы правильно”, “За нами будущее”, “Мы – школа завтрашнего дня” неосновательны хотя бы потому, что преждевременны. От маленькой школы на два класса и сорок учеников до школы завтрашнего дня – дистанция огромного размера. От теоретического представления до практической методики, которую смогут перенять другие учителя, тоже немалое расстояние.

Если учесть все эти оговорки, то альтернативная школа, какой бы она ни была – частной или государственной, большой или маленькой (или, может быть, это класс в обычной школе), – совершенно необходима для развития образования в стране, без нее школа не может жить, как не может развиваться техника без фундаментальных научных исследований. Совершенно очевидно, что даже если эта школа не нравится, вызывает подозрение некоторой дикостью, ее все равно надо лелеять и поддерживать. Не потому, что она служит примером другим, а потому, что она увеличивает разнообразие, она как бы говорит всем: не останавливайтесь, не успокаивайтесь, можно учить и по-другому. А кроме того, эти школы служат полезным упреком традиционной школе, которая сжилась со своими недостатками, примирилась с ними и считает их неизбежными. Ну и наконец, альтернативные школы дают прибежище учителям, которые очень любят детей, но не могут приспособиться к нравам традиционной школы. Совершенно очевидно, что без альтернативной школы система развиваться не может.

Школы педагогики сотрудничества. Альтернативная школа потому так и называется, что в ней меняется сам способ учения и даже цель его. Все другие виды школ более или менее традиционны. В них может быть другой набор предметов, может быть изменено количество детей в классе, может быть вообще отменена классно-урочная система, но в принципе школа остается прежней. Такая школа может называться гимназией, лицеем или еще как-нибудь, это не имеет значения. Однако в традиционных рамках могут быть школы, весьма непохожие одна на другую.

В школе педагогики сотрудничества, как правило, обычные предметы и обычные программы, хотя список предметов может, как уже говорилось, изменяться, а программы могут быть авторскими. Но в такой школе применяют новые, новаторские методы обучения и воспитания, которые в корне меняют позицию учителя по отношению к ученику. Здесь учитель не идет к ученику со своими знаниями, а продвигается по дороге знаний вместе со своими учениками. Учителя и ученики работают вместе, у них отношения сотрудничества. Учителю обычной, традиционной школы такое обучение кажется едва ли не возмутительным, он никак не может понять, почему дети сотрудничают с учителем, почему они так старательно занимаются, почему они так дисциплинированы. Он спрашивает: “Ну как же учить без наказаний и без замечаний? Вы же распустите детей!” Действительно, в традиционной школе так нельзя, а в школе сотрудничества все получается. Но для этого приходится применять необычные методики – Шагалова, Лысенковой, Волкова, методику Фрунзенской коммуны. Школа сотрудничества может служить целью для обыкновенной, традиционной школы. Она не требует от учителя полного изменения взглядов на ребенка, на образование, на дисциплину, на цели обучения и воспитания. В отличие от альтернативной школы, идеи и методики которой распространяются очень трудно и которая как бы не включена в общую систему, методики сотрудничества перенимаются относительно несложно – на семинарах или с помощью литературы. Оттого, что в этой школе новаторский дух, в ней очень значителен творческий элемент, и такая школа постоянно обновляется.

Если какая-то школа хочет сделать шаг вперед, обновиться и если нет идей для того, чтобы перейти на альтернативное обучение, можно сильно продвинуться вперед, стремясь стать школой сотрудничества.

Учителей, которые исповедуют веру в возможное сотрудничество с детьми, очень много. Но обычная школа не дает им возможности проявить себя. До сих пор методики Шаталова, Лысенковой, Тубельского, Фрунзенской коммуны находятся под подозрением. Они, как говорят учителя, не спущены сверху. Министерства меняются, но никак не могут определиться по отношению к новаторам. А между тем без серьезной поддержки со стороны управленцев применять методики сотрудничества довольно трудно.

Традиционные школы. Их, как уже говорилось, огромное большинство, и они продолжают оставаться авторитарными – разумеется, в той или иной степени. Отношения между учителями и учениками строятся здесь по вечной схеме: учитель знает, учитель учит. Учитель – взрослый опытный человек, он воспитывает. Педагоги в такой школе могут быть очень творческими людьми. Они разрабатывают свои программы, отыскивают свои способы изложения разных тем. В такой школе иногда удается увлечь детей наукой, и они учатся старательно, получают хорошие знания и навыки, легче других поступают в институты. Если в такую школу или гимназию учеников отбирают по способностям, она обычно становится знаменитой и вызывает восхищение у родителей и начальства. Так обычно бывает с хорошими физматшколами или спецшколами. Если же детей не отбирают, то поддерживать высокий уровень обучения довольно трудно, и возникают проблемы с дисциплиной.

У традиционной школы тоже есть путь обновления, есть свой идеал. Это школа Сухомлинского. Ее можно назвать вполне традиционной по содержанию и методам обучения, но отношение к детям в ней иное, более гуманное. В школе Сухомлинского шадят неуспевающих, очень много делают для развития детей во внеурочное время, обращают большое внимание на эстетическое воспитание, на труд, стараются приблизить детей к природе. Словом, читайте почаще Сухомлинского – и ваша традиционная школа станет гораздо более привлекательной для детей.

Школа-казарма. Это традиционная школа, которая вбирает в себя все ее худшие стороны. Поскольку здесь нет творческого элемента, не обновляется методика, она не может увлечь ученика серьезным преподаванием, не дает ему развития. Поэтому главной становится та же проблема, которая возникает в казарме для новобранцев, – дисциплина. В такой школе ученика оценивают лишь с точки зрения послушания, а порядок становится самоцелью. Учителя такой школы не представляют себе, как управиться с детьми без наказаний, без призывов к родителям: “Примите меры”. В такой школе учеников обычно бьют. Но не в классе, конечно, а дома. В роли экзекуторов по приговору учителя выступают родители. Если директор достаточно строг, ему удается кое-как сохранять порядок, хотя бы потому, что он избавляется от учителей, которые “не умеют держать класс”. Но, как правило, такая школа постепенно разваливается. В ней нет ни порядка, ни учения, один только казарменный дух, одна только нелюбовь детей к учителям, одна только дедовщина, которая возникает столь же неминуемо, как появляется она в казармах всего мира.

Если вернуться к Сухомлинскому, то можно заметить, что он всю жизнь боролся не с традиционной школой, а именно со школой-казармой.

Школы можно делить по разным критериям: по названиям, по количеству учеников, по материальному богатству. Но главное деление проходит в плоскости развитие – достоинство. Лучшие школы дают всем детям без исключения, без отбора максимум достоинства при максимуме развития. Это непросто, потому что при слабых способностях дать ребенку знания, развивающие его, и просто развивать его и при этом не применять наказаний и других видов принуждения – нелегко. Мировая педагогика не нашла разрешения для этого противоречия. Обычно школа дает или внутреннее достоинство, но без знаний, или знания, но за счет достоинства.

Альтернативные школы как раз и пытаются решить эту мировую проблему. Обычно за счет того, что они дают меньше знаний и больше развития. Но это, как мы уже говорили, путь не для всех, по крайней мере в настоящее время. Это путь, требующий больших личностных перемен для учителя.

Педагогика сотрудничества тоже пытается дать как можно больше знаний и развития и в то же время поддержать достоинство ученика. Ее главное орудие – успех ученика. Новыми, быть может, трудными для каждого учителя методиками она добивается, чтобы даже слабый ученик почувствовал успех. Традиционная школа добивается знаний за счет достоинства. Сильные и работоспособные ученики чувствуют себя в ней вполне уверенно, их достоинство укрепляется. Слабым приходится хуже. Но повторим: в лучшие школы такого типа слабых и не берут, и тем проблема решается. Однако что делать слабым – неизвестно, и поскольку альтернативных школ и школ сотрудничества очень мало, а в знаменитую традиционную школу слабым не поступить, они обычно попадают в школу-казарму.

Школа-казарма знаний, как правило, не дает, а достоинство отнимает. Только очень сильные духом ученики могут пройти через нее и не испортиться, не сломаться.

Как бы вы оценили свою школу, учитель-читатель? Может быть, она находится на каком-то промежуточном этапе? Может быть, в ней еще есть какой-то запас энергии обновления? Что ж, если это школа, в которой сильны идеи сотрудничества, заглядывайтесь на альтернативную школу. Если это традиционная школа, подбирайтесь к элементам сотрудничества. А если у вас школа-казарма – что, так и будет она вечно мучить детей?

“ПС”, № 3, 1994 г.

Часть IV

ДАЙТЕ ДЕТЯМ ДРУГУЮ ЖИЗНЬ

Статьи, которые собраны в эту часть книги, – о вечных противоречиях школьной жизни, о том выборе жизненной позиции, который волей-неволей приходится делать каждому учителю, директору, а иногда и школе как странной, сложно устроенной, но в чем-то цельной личности...

Одним из резких, важнейших разграничений для Соловейчика было утверждение о том, что школа не только “отражает состояние общества” и “выполняет социальный заказ”, но способна в любых условиях искать свой образ достойной жизни. Школа способна быть не зеркалом и усилителем всего дурного, и так окружающего детей, а дать им опыт другой жизни.

И за этим будет стоять ее собственный выбор, а не социальные обстоятельства.

“Педагогическая мысль, – продолжает столь же резко разграничивать Соловейчик, – развивается обычно в одном из двух направлений:

1. Как навести порядок, как повысить требовательность, как заставить всех детей учиться, как наказывать нарушителей дисциплины...

2. Как сделать школу более близкой ученикам, какие радости доставить детям, как смягчить обстановку, что еще сделать для того, чтобы охранить хрупкое детское достоинство, как укрепить уважение к школе”.

При втором выборе как-то и не очень уместны привычные рассуждения: “Школа должна... В школе обязательно должно быть...”

Наоборот: “Школу делает домом все необязательное, дополнительное, внеурочное...”

Особенно же не переносил Соловейчик известную присказку про “тяжело в ученье – легко в бою”. В жизнь надо вступать не как в бой. А как в жизнь. По-человечески, а не с дубинкой наперевес.

И дело не в том, тяжело или легко детям учиться, а по-человечески или нет устроены отношения взрослых и детей. “Воспитание идет только до тех пор, пока между воспитателем и воспитанником – правда во всем, и устанавливает эти отношения правды и справедливости – взрослый”.

Так получается, а так – нет. И как необходима возвышенная правда о человеке, столь же важна и возвышенная правда о школе, ее идеальный образ. Школа, лишенная идеала, воодушевления, веры в свое иногда отдельными вспышками высвечивающееся замечательнейшее предназначение, как бы подпадает под общий закон неуважения к себе: “Когда мы относимся лживо, то есть без уважения, к самим себе, ребенок перестает уважать нас, и воспитание практически прекращается...”

И не надо школе брать на себя лишнее, принимать какие-либо повышенные обязательства по привитию детям всевозможных лучших качеств – школа способна лишь создать те условия, где у этих качеств будет шанс проявиться.

Собственный жизненный труд Соловейчика по его “воспитанию школы” следовал тем же законам. Не пытаясь укорять и “прививать” что-либо школе, он год за годом стремился помочь ее “достойным и сильным чертам характера проявляться”. Не уставая обнаруживать эти возвышенные черты и между делом с надеждой о них напоминать...

От ученика к личности

1

Десять лет назад был опубликован манифест группы учителей-экспериментаторов “Педагогика сотрудничества”. В этом манифесте единолично царствовавшей тогда авторитарной педагогике впервые была противопоставлена педагогика сотрудничества учителя с классом и подробно указаны приемы этой новой и острой для того времени идеи. Педагогика сотрудничества обогнала свое время – время абсолютного авторитаризма, и неудивительно, что она была встречена в штыки официальными педагогическими органами.

Манифест “Человек свободный” тоже вызвал немало откликов, и мы надеемся, помогу учителям определить цели школьного воспитания.

Манифест “От ученика – к личности” продолжает ту же тему, ту же линию: кого же мы должны воспитывать в школе? В чем цель нашей трудной работы?

2

Обычно учителя не задают себе этого вопроса. Есть школа, есть нагрузка, есть классы, есть программы и учебники, есть, наконец, классный журнал, который, по-видимому, отражает результаты всех наших трудов, есть директор и инспектора, которые поправят, если что не так, – действуй! Цели образования, как указывал замечательный русский педагог С. И. Гессен, – это то же самое, что и философия образования – предмет и наука, очень мало разработанные в нашей стране, потому что в недавние времена (как бы к ним ни относились) споры и даже рассуждения на эту тему были практически невозможны. Оттого мы и сегодня работаем по привычке, по раз и навсегда установленному порядку, не слишком вникая в смысл нашей работы и не задаваясь философскими вопросами. В наше сознание вьелось, что на свете есть одна единственно верная философия – марксистско-ленинская, а другой и быть не может. Когда же эта философия подверглась критике, когда она перестала определять одну общую для всей страны идеологию, многие из нас растерялись: как же теперь жить? Как воспитывать без единой идеи? На что опереться?

3

Все прежние цели исчезли, а о новых никто нам не говорит. Общество меняется на глазах, жизнь человека становится все труднее, на нем все больше и больше ответственности, а мы, согласитесь, воспитываем по-старому. Ученики стали совсем другими, они по-другому выглядят, по-другому ведут себя, у них другое отношение к учению, а мы, учителя, остались прежними.

Школе нужна новая цель, отвечающая новому времени. Она должна быть и реальной, и высокой; достижимой и недостижимой, как и все высокое.

Иногда высказывают мнение, что надо растить людей, которые могли бы приспособиться к новым условиям жизни. Это давняя точка зрения западной педагогики. Во многих странах детей делят на хорошо приспособленных и плохо приспособленных.

Конечно, человек не должен выпадать из жизни, он должен уметь общаться с людьми, понимать законы общества, в котором он живет, принимать жизнь и относиться к ней положительно, находить свое место в обществе.

Однако “приспособление”, “приспособленец” – эти слова в русском языке произносятся с уничижительным оттенком. Они не отвечают нашим общим представлениям о лучшем человеке.

4

Есть другое простое слово, которое, на наш взгляд, больше отвечает и времени, и высоким идеалам, и нашим обычным житейским представлениям о достойном человеке. Это слово – “личность”. В прежних определениях ударение делалось на многостороннее развитие. Казалось, что школа со всеми ее предметами, от литературы до физкультуры, как раз и создает это искомое многостороннее развитие.

**Кого же мы должны
воспитывать в школе?
В чем цель нашей
трудной работы?**

Но сейчас ударение должно быть перенесено на слово “личность” – и в этом мы видим главную переменную, которая должна произойти в нас, учителях, и во всей нашей школе.

Мы должны стараться из каждого ребенка вырастить личность, помочь ему стать личностью, не мешать ему становиться личностью, поддерживать его собственные усилия стать личностью.

5

Слово “личность” всегда носит положительный характер. Когда о ком-нибудь говорят: “Это личность!” – то лучше, кажется, и не скажешь. Мы говорим: сильная личность, независимая личность, свободная личность, уважаемая личность, оригинальная личность, творческая личность, выдающаяся личность. А сказать: слабая личность – язык не позволяет. У слова “личность” только положительные определения, отрицательных нет. Скорее мы скажем “безликий”. Безликий – почти ничтожный.

Не надо ничего изобретать, педагогика должна следовать народным представлениям, закрепленным в языке.

Вот наша цель, вот наш долг, вот что нужно и человеку, и стране – личность. Просто личность.

Отметим, что такая цель была бы невозможной десять лет назад, скажем, в 1986 году. В ту пору личность вызывала подозрение, а в тридцатые годы личности, если они проявляли себя, просто уничтожались. Раньше от человека требовалось обратное: чтобы он не был личностью.

В том, насколько нужны стране личности, содержится одна из самых важных характеристик времени. Последние годы показали, что мы все нуждаемся именно в личностях. Открылись возможности для предприимчивых, для деятельных, для людей оригинальных и упорных в достижении цели. Проводятся свободные выборы на многие важные посты, и люди всегда предпочитают тех, о ком можно сказать, что это личность. В спорах о нашем времени, о том, что в нем хорошего и что дурного, не будем забывать, что это время личностей.

Таким образом, призыв воспитывать личность – сегодняшний призыв, современный.

Современное воспитание – это воспитание личности.

6

Что такое личность? Существуют десятки определений этого слова, разработано великое множество теорий личности. Но задумаемся, когда мы говорим о человеке: “Это личность!”? Прежде всего мы отмечаем в личности неординарность, непохожесть на других. Личность выделяется в толпе, не может быть толпы личностей. С другой стороны, учителя часто говорят: “Сильный класс! Все – личности”. Это значит обычно, что каждый мыслит по-своему и вообще – мыслит.

Ведь мыслить, думать можно только по-своему, самостоятельно. Думать как все, то есть пользоваться чужими мыслями, вовсе не значит думать. Личность несоединима с бездумностью.

Личность – человек, думающий самостоятельно. Это сказывается и на поведении его. Личность независима; у человека, которого мы называем личностью, как правило, независимый характер. С ним труднее, чем с другими, он не подчиняется нелепым, неразумным требованиям, он чаще идет на конфликт, он умеет отстоять себя, он обычно имеет свое мнение и сохраняет его. Но это не упрямец, не гордец – глупый человек личностью быть не может.

7

Личность независима, можно сказать – автономна, самостоятельна, и в то же время именно личности притягивают к себе людей и умеют находить общий язык с людьми. Вокруг личности, как и вокруг каждого человека, есть какое-то силовое поле – поле отношений с другими, поле влияния на других. Некоторые психологи именно этим полем влияния, его напряженностью и определяют личность.

Но главное свойство личности в том, что такой человек не требует опеки, не нуждается в ней. Он сам добивается достойной жизни для себя и для своей семьи.

Если человек – личность, то на него можно положиться. Личность – это, по сути, внутренний мир, в нем соединяются и мировоззрение, и мироощущение, и само-

оценка. Личность – это человек, который, как правило, положительно относится к своему “я”. Он не чувствует себя ниже других и не чувствует себя выше других. Он как раз отвечает идеальной формуле “Я в порядке, и ты в порядке”. Обычно человек, которого мы называем личностью, очень прост в обращении с людьми и безопасен.

Личность – это сердцевина, суть человека, хотя в русском языке слово “личность” употребляется всегда в превосходной степени, можно сказать, что совсем безличных людей на свете нет. Личность есть у каждого, личностью является каждый. Некоторые ученые считают, что личность созревает постепенно и только почти взрослый человек является личностью.

Но тут мы подходим к чему-то очень важному для педагога. Если мы примем такую точку зрения, если мы будем считать, что личностью является только взрослый человек, то мы никогда не сумеем воспитать личность.

Ведь никто не может точно установить, в каком же возрасте человек становится личностью: в 16 лет, в 14, в 12?

Гораздо правильнее предположить, что человек и рождается как личность. Спросите у любой мамы о ее только что родившемся ребенке, и она скажет, что чувствует в нем личность или уж во всяком случае характер.

Примем как постулат: каждый ребенок, каждый человек – это личность, пусть не в превосходной степени, пусть незрелая, но все-таки личность.

Потому что личностью становятся двояким образом: или преодолевая сопротивление среды, или, наоборот, в благоприятных условиях, когда к ребенку с первых лет относятся как к личности.

8

Итак, мы подходим к главному: а можно ли воспитать личность или это природное качество? Все это спорный вопрос, но точнее всего сказать, что от природы человеку дается характер, сильный или слабый, мягкий или агрессивный. А личность воспитывается. Воспитанием или самовоспитанием. Как правило, человек становится личностью своими собственными усилиями, если он вырастает в благоприятной обстановке. Хотя история знает выдающихся людей, которым в детстве приходилось преодолевать самые трудные обстоятельства. Но это больше относится к характеру. Характер закаляется в преодолении трудностей. Для личности же нужно что-то другое.

Нужно особое воспитание. Вот это особое воспитание и составляет суть перемен, которые сейчас должны произойти в школе.

9

Личность воспитывается отношением. Ребята с сильным характером и большими способностями вырастут и станут заметными личностями без наших усилий, а может быть, даже вопреки нашим усилиям. Но сейчас, как уже говорилось, другое время. Сейчас человеку, который не стал личностью, иногда бывает просто трудно выжить, трудно прожить. Поэтому мы должны стараться, чтобы не только отдельные выдающиеся ученики выходили из школы личностями, но и каждый из наших питомцев был хоть в какой-то степени личностью. Подавленному, задавленному, сломанному всей школьной атмосферой ученику будет очень трудно жить. Трудно и опасно. Такие послушные и безличные ребята, которым очень удобно в школе и которые ничем не досаждают учителям, становятся первыми жертвами всевозможных антисоциальных групп. Их легче всего втянуть в дурное действо, они чаще становятся преступниками, наркоманами.

Прежний идеал ученика, всегда согласного с учителем, аккуратно выполняющего все уроки, – этот прежний идеал сегодня может быть и опасным. Сегодня слово “воспитанный” приобретает другой смысл. Воспитанный не тот, кто соблюдает все внешние правила поведения, – воспитанный тот, кто представляет собой более яркую личность.

10

Конечно, все останется по-прежнему, и каждый мальчик в школе будет для нас ученик, и каждая девочка – ученица. Но взгляд на ребенка как на ученика принципиально отличается от взгляда на того же ребенка как на личность.

Во многих книгах педагогов призывают любить детей, уважать их, не оскорблять, не унижать. К этому педагогика наша пришла очень давно, и уже в восемнад-

цатом веке в руководствах для учителей запрещались физические наказания и унижительные прозвища.

Но сейчас речь идет о другом. Мы должны научиться не просто доброму отношению к детям, не просто уважительному, а какому-то особому отношению, которое мы всегда проявляем ко взрослым людям, когда чувствуем в них личность. Это очень трудно – увидеть в первоклашке личность. Причем не будущую, а нынешнюю.

Только если мы выработаем в себе такое отношение, мы сможем добиться, чтобы наша школа действительно воспитывала личность.

11

Таким образом, мы приходим к тому же, о чем говорили в манифестах “Педагогика сотрудничества” и “Человек свободный”. По сути, это все одно и то же, это все проблемы отношения к ребенку.

Если вдуматься, то отношение к ребенку как к ученику и как к личности – не просто разное, но противоположное.

От ученика требуются послушание и исполнительность. Ученик в большинстве наших школ не участвует в собственном обучении. Он только послушный исполнитель чужой учительской воли. Его за руку ведут из класса в класс, от него не требуется ни выбора, ни предприимчивости. Он может безбедно просуществовать в школе одиннадцать лет, не совершив ни одного самостоятельного поступка. Чем больше он похож на других, тем легче ему в школе, тем меньше у него неприятностей, тем больше у него надежд на медаль или хотя бы на разного рода похвалы.

Он нигде не описан, этот образ идеального ученика, но он живет в душе каждого учителя. И мы все стараемся переделать детей так, чтобы они соответствовали этому живущему в наших душах образу.

Блестящий ученик! По всем предметам хорошо отвечает и всегда приходит в школу с выученными уроками.

Нет, мы, конечно, не призываем плохо учиться и не говорим, что тот, кто учится хуже всех, он-то и есть идеал.

Нет, воспитание личности почти не имеет отношения к школьным академическим успехам. Это что-то другое. Знания ребенок получает из рассказов учителя, из учебников, из книг или от телевидения. Но от кого он получает качества, необходимые личности?

От родителей, от учителей, от сверстников или, если так можно сказать, от самого себя. Что-то есть в душе ребенка, что дает толчок саморазвитию. Что-то происходит с ребенком, когда он чувствует, что к нему относятся не как к ученику, а как к личности.

Простой тест. Учеников можно пересчитать: у меня в классе тридцать два ученика. Личности пересчету не поддаются. Личность всегда одна, даже если в классе есть несколько выдающихся ребят.

12

Как все это сделать, как этому научиться? Ну во-первых, в школе должен быть такой настрой, идущий от директора, при котором все относится к детям не как к ученикам только, а как к личностям. Это сказывается и в манере разговора, и во взгляде, и в отношениях ко всевозможным детским прегрешениям, и даже в том, насколько чисто в школе, насколько все уважают школу. Потому что личностью становятся, как правило, в уважительной атмосфере, то есть там, где все – и дети, и взрослые – уважают друг друга. Там ребенок с первого класса привыкает к тому, что мир состоит из личностей, особых, значительных, и что он сам тоже является такой личностью.

К сожалению, вряд ли вы найдете где-нибудь руководство о том, как помогать ребенку стать личностью, хотя такое руководство, видимо, необходимо. Весьма возможно, что этот наш манифест послужит толчком для раздумий и многие учителя попытаются увидеть свой класс, свои классы, своих детей другими глазами. В воспитании личности важно не только то, чего нельзя делать – унижать, оскорблять и прочее. Нет, нужны какие-то особые действия, от учителя требуется что-то, что помогало бы детям увидеть мир, состоящий из личностей. Нужно что-то, что наполняет и возвышает душу. Невозможно переделать характер и, кстати сказать, можно

представить себе личность со слабым, мягким, добрым характером; да и не надо перекрашивать характер, потому что ничто так не вредно для личности, как попытки взрослых переломить ее характер.

Но будем все вместе, понимая свое время, понимая себя в своем времени, понимая, в каком мире придется жить нашим детям, понимая, что в нашем классе сидят сегодня будущие губернаторы и президенты, будем пытаться разрешить это самое сложное противоречие школы – противоречие между учеником и личностью.

“ПС”, № 83, 1996 г.

Дайте детям другую жизнь

Портрет в вестибюле

Дети, как известно, получаются или хорошие, или плохие.

Когда они вырастают хорошими, то в семье радуются и школа гордится. Мама с папой понимают, что это они воспитали хорошего ребенка, а школа считает, что это она дала ему такое хорошее образование и воспитание. Поэтому-то школы и стремятся набрать беспроблемных детей. Каждый талантливый ребенок послужит школе украшением, и, возможно, когда-нибудь его портрет можно будет вывесить в вестибюле – там, где обычно стоят спортивные кубки.

Но если ребенок с проблемами, если он плохо учится и дурно ведет себя, то начинается бесстыдное переваливание вины. Школа утверждает, что виновата семья, что родители пьют, заняты своими делами и не обращают внимания на ребенка. “Надо больше заниматься сыном”, – требует школа от мамы. Мама же считает, что во всем виновата школа. Что это она испортила ее превосходного мальчика. “Я отдала его вам, вот и воспитывайте. За что вам только деньги платят?”

Вот об этом-то и идет спор: за что вам деньги платят? Школа или семья отвечает за воспитание детей? Куда выгоднее вкладывать те небольшие деньги, которые идут на воспитание и образование детей, – в семью или в школу?

Как и во всех неразрешимых противоречиях, попеременно побеждает то одна, то другая сторона. Американцы, увидев, что никакие денежные вливания не вызывают в школе существенных перемен, повернулись лицом к семье. Как всегда в таких случаях, сейчас же находятся психологи и социологи, которые доказывают, что только семья влияет на воспитание и на судьбу ребенка, а школа может очень мало. Обнаружилось, например, что в дошкольные годы в одних семьях родители проводят с детьми в пятьдесят раз больше времени, чем в других. Очевидно, что дети из первых семей учатся если не в пятьдесят раз, то все-таки значительно лучше детей из той семьи, где с детьми не общаются.

И хотя каждый учитель назовет массу случаев, которые, казалось бы, доказывают обратное, когда в ужасной семье вырастают хорошие дети, а в прекрасной и заботливой – ужасные, статистика неумолимо доказывает свое: воспитание ребенка в огромном большинстве случаев зависит от семьи. И школа практически всегда выходит побежденной в состязании за душу ребенка.

Так что же – школа ничего не может? Почему же тогда учителя стараются создать школу получше, а родители стараются отдать детей в лучшие школы?

Приехал человек, проживший много лет в Индии. Он рассказывает, что в этой стране результат воспитания строго зависит от средств, которые могут вложить родители в ребенка. Если у родителей столько-то средств, они отдают его в такую-то школу и получают такой-то результат. Если у них средств вдвое больше, они отдают его в другую школу, более дорогую, и получают результат (если только его можно измерить) вдвое лучше. А можно отдать ребенка в самую дорогую школу, и тогда результат будет превосходным.

Значит, в принципе школа все-таки в состоянии пересилить влияние семьи. Значит, наше общее дело не безнадежно.

Значит, надо только понять, что же может школа и чего не может; на что нам надеяться и на что не надеяться, чтобы не впасть в утопии.

Что может делать для обездоленных детей школа? Школа должна создавать детям другой мир

Время на ребенка

Первое, с чем мы сталкиваемся, когда начинаем обо всем этом думать, – что результат воспитания (если оставить в стороне генетические данные) сильно зависит от того, сколько времени проводит ребенок со своими воспитателями.

Семья, в которой отец и мать работают, конечно же меньше занимается ребенком, чем та семья, где мама всегда дома. Но мировая тенденция – работающая женщина. Во всех странах мира число работающих женщин постоянно увеличивается, и только у нас прогрессисты разного рода с пафосом требуют, чтобы женщина сидела дома и воспитывала детей.

Но и школа, которая претендует на то, чтобы сильно влиять на результаты воспитания, тоже стремится держать детей в своих стенах как можно больше. Мы хвалим Царскосельский лицей, в котором учился Пушкин. Мы пытаемся понять причины великолепного воспитания, которое стало едва ли не национальным эталоном, но мы редко упоминаем при этом, что лицеисты – сверстники и товарищи будущего великого поэта – проводили в Царском Селе круглые сутки, круглый год и даже не один год. Знаете ли вы, что у них и каникул-то не было, что их полностью оторвали от семьи, чтобы исключить ее дурное влияние на воспитанников? И все знаменитое аристократическое воспитание в Англии держалось и держится на закрытых учебных заведениях, на интернатах.

И все великие педагоги – Песталоцци, Ушинский, Корчак, Макаренко – воспитывали детей в интернатах. Без семьи.

Но наш эксперимент с интернатами, которые насаждались в начале шестидесятых годов с тем же размахом, что и кукуруза, закончился плачевно. Об интернатах, хотя они и спасают огромное количество детей, лучше не говорить. Лишь немногие из них могут служить образцом. Остальные превратились в детские дома худшего рода.

Лудить, паять...

Что может сделать школа для ребенка, которому и в семье хорошо, – понятно. Для такого ребенка и самая плохая школа не так уж страшна. В худшем случае ребенок останется без образования, но нравственно семья победит.

Но что может сделать школа для ребенка, который растет в дурных условиях, у грубых родителей с дурными характерами? У крикливой матери, у отца-деспота? Что может сделать школа для ребенка, у которого родители в разводе, который растет без отца? Что может сделать школа для ребенка, у которого родители пьяницы, в доме – нищета и запустение? Вот, может быть, самый главный педагогический вопрос.

Мы говорили о программах и методах, и это важный разговор, но хотя бы десятую часть всех наших педагогических размышлений стоит потратить на ту самую главную человеческую проблему: что сделать для ребенка, которому в семье плохо?

Привычные ответы в современном духе – создать какую-то специальную школу. Школу для бедных, школу для несчастных, школу для отстающих, школу коррекции. У нас очень гордятся тем, что в Российской академии образования нет больше института дефектологии, а вместо него создан институт коррекционной педагогики.

Коррекция. Исправление – вот слово, которое буквально овладевает умами педагогов. Кажется, скоро на дверях учебных заведений будут писать не “школа”, а “коррекция”.

Исправить! Все что угодно исправить: слабые способности, неуживчивый характер, излишнюю мечтательность, рассеянное внимание, индивидуализм – все исправим. В представлении многих людей школа выглядит как некое бюро ремонта, которое починит все ошибки природы и общества. Так и слышишь давно забытый крик: “Лудить, паять, кастрюльки починять!” Родители относятся к ребенку, как к неудачно купленной вещи: холодильник плохо работает, и если нельзя подать рекламу и заменить его, то, может быть, по крайней мере кто-нибудь его починит?

Теории не оправдались

Не опасно ли все это?

Нет, следует с полным уважением отнестись к намерениям благородных и честных людей, которые видят ребенка в беде и стремятся хоть чем-нибудь ему помочь, и притом немедленно. Мы вовсе не призываем сейчас же закрыть все классы коррекции и прекратить все исследования и опыты в этом направлении. Речь идет о другом. Может

быть, следует провести коррекцию наших педагогических представлений о том, что должна давать школа ребенку, чтобы восполнить недостатки семейного воспитания? Может быть, пора нам перестать воевать с семьей, пытаться переделать семью, предъявлять семье требования, которые она не может выполнить? Может быть, нам надо перестать надеяться на идеальную семью, а примириться с той, которая есть, и подумать, что может сделать школа для ребенка в существующих условиях, до того времени, когда наступит рай на земле и все родители станут благонравными людьми?

Что же может делать школа для обездоленных детей, школа, которая старается сделать все, что в ее силах, и в то же время не берет на себя лишнего?

Школа должна создавать детям другой мир.

Все теории, по которым школа должна учить жизни, то есть приучать детей к жизненной борьбе, к жесткому сражению за место под солнцем, – все эти теории, столь модные в начале XX века, не оправдали себя. То есть школа конечно же должна учить жизни, но по-другому, не прямо, не воссоздавая ту жизнь, которая бурлит за ее стенами, а создавая какое-то свое особое педагогическое пространство, в котором ребенку было бы хорошо.

Если ребенок хорошо чувствует себя в школе, вот это и значит, что он учится жить, потому что только в теплой, не побоимся сказать – тепличной, атмосфере, в полной безопасности, в любви созревают те нравственные силы, которые необходимы человеку, чтобы он мог достойно пройти нелегкий жизненный путь, не падал духом ни в беде, ни в страдании, умел управляться с самим собой, любил людей, стремился понять смысл жизни.

На уроках этики или психологии этого не достигнешь. Это все не умственные вещи. Сердечные. Воспитание сердца не всегда связано с воспитанием ума. Ум зависит от учителей и учебников, сердце мужает и учится любить только с теплом и духом школы (если мы говорим именно о роли школы, а не семьи).

Мы не будем сейчас даже и пытаться набрасывать схему школы, которая спасает ребенка от ужасов иной семьи, от ужасов, которые он видит и по телевидению, и во дворе, и по дороге в школу.

Мы хотим только задать самим себе вопрос: правильно ли, что школа по духу своему должна быть похожей на реальную жизнь?

Почему все большие педагоги старались создать закрытое учебное заведение, старались оградить ребенка от грубой жизни, а у нас школа порой бывает страшнее жизни?

И как же все-таки создать для детей другую жизнь в школе? Как спасти наших детей?

“ПС”, № 101, 1993 г.

Перед лицом новой опасности

КАЖДЫЙ ДЕНЬ можно где-нибудь прочитать или услышать о развале школы. Доказательства найти трудно, да их и не ищут: заявления такого рода делают не для того, чтобы доказывать; и все же один аргумент перекачивается из статьи в статью. Логика примерно такая: в стране растет преступность; школа отвечает за воспитание; значит, школа развалилась.

На первый взгляд тут есть какая-то правда. Ведь и в самом деле, все уголовники, мафиози, наемные убийцы, хулиганы – все сидели за партами сложа ручки, отвечали на уроках и у доски, писали контрольные работы, а то и благонравные сочинения на тему “За что я люблю Маяковского” или “Народ в романе Л. Н. Толстого “Война и мир””; все, прежде чем выйти на большак, получили школьные свидетельства или даже аттестаты.

Как это понять? Как объяснить?

И как не задуматься над этим страшным противоречием – гуманная школа, всесторонние знания, лучшие книги мировой литературы, насыщенные программы, преданные делу учителя; столько сил, столько средств, столько нервов учительских, а на выходе что? Ведь о школе можно судить по классным специалистам, которые, как утверждали, нарахвтают во всем мире; а можно, например, по Чикатило – он тоже наш выпускник, что ж отказываться-то от своих. Очевидно, что и одно суждение неосновательно, и другое нелепо.

**Времена
изменились;
мир несчастного детства
и отрочества теперь
не за границами,
а рядом с нами.
Мы делим детей
на способных
и неспособных,
на послушных
и непослушных.
Но вот деление куда
более опасное:
благополучные дети
и дети риска, дети,
уже инфицированные
болезнью преступности**

У преступности разветвленные социальные корни. Раньше у нас был один богатый на всю страну – государство; у него и воровали. Теперь появилось много богатых людей, и, следовательно, десятикратно, стократно – пропорционально росту цен и доходов – увеличились соблазны. Преступность просто не могла не вырасти, чудес на свете не бывает.

Соблазны растут, государство ослабло, законы не успели утвердиться – и тюрьмы переполнены.

Общество создало и создает условия для роста преступности, соблазняет слабых; мы создаем самих преступников – людей, которые перед соблазнами устоять не могут. Чья вина больше – семьи? общества? милиции? школы?

Конечно, когда все валят на школу, нельзя не протестовать. Школа отнюдь не развалилась, от демагогии пользы не бывает.

Однако не будем делить общий грех на доли. Когда случается несчастье, достойные люди принимают на себя всю вину целиком. Но сами, вот что важно.

Озлобленность, зависть, ненависть, жадность, агрессивность, ревность и просто соблазны всегда были и, наверное, навсегда останутся психологическими источниками преступности.

Школа не может излечить завистника и укоротить жадного от природы. Школа вообще не переделывает, а сохраняет характеры, хотя иному из них и дает иное направление – иногда лучшее, а иногда и худшее, и можно было бы развести руками, вздохнуть, кивнуть в сторону милиции – плохо работает – и на том успокоиться. Ну разве что заставят сверху принять меры, например, составить список внушающих опасение детей или провести какие-нибудь вечерние мероприятия, которые прекратятся, лишь только спадет волна злободневных требований. Все это не ново, все было всегда, и всегда школу во всех грехах обвиняли, потому что, повторим, все в школе учились – значит, она во всем и виновата.

Но вот относительно новое явление, которое заставляет говорить о школе и преступности совсем по-другому.

Это обстоятельство заключается в том, что преступность все расширяется и теперь уголовный мир втягивает в себя молодых людей в таком количестве и с такой силой, что в иных городах подросток не может не подчиниться ему – не вырваться, не спрятаться, не убежать. Люди начинают бояться за своих детей не только потому, что на них могут напасть хулиганы, а потому, что и сами их вырастающие дети могут стать хулиганами.

Преступность как эпидемия – вот что страшно.

Преступный мир активен, напорист, решителен; он расставляет ловушки, насеждает, воюет за каждого, он применяет то, о чем вяло мечтает школа: индивидуальный подход. Он применяет все наши педагогические приемы: пример старших, поощрения, наказания; он старательно прививает свои ценности, он создал свой фольклор, у него свои герои – причем местные, а не газетные. Этот мир дает подростку то, в чем тот больше всего нуждается, – чувство взрослости. Наконец, он подсказывает пути к быстрому обогащению, к шикарной жизни.

Что может противопоставить этому школа с ее уроками по алгебре, дневниками и далеко не всегда любимыми учителями? Школа, которая не притягивает, а, наоборот, гонит? Постоянно унижает достоинство?

Так и уходят от нас самые энергичные, быстро взрослеющие, стремящиеся к настоящей жизни подростки.

Раньше мы проводили пионерские сборы на тему “Два мира – два детства”: счастливое детство у нас, несчастное – у них, в капиталистическом аду.

Времена изменились; мир несчастного детства и отрочества теперь не за границами, а рядом с нами. Мы делим детей на способных и неспособных, на послушных и непослушных; но вот деление куда более опасное: благополучные дети и дети риска, дети, уже инфицированные болезнью преступности.

К сожалению, мы еще не понимаем всей серьезности надвигающейся беды. Для нас ребенок, связавшийся с дурной компанией, – не большой, требующий особого внимания и ухода, а досадная неприятность. Он мешает другим, он прогуливает уроки, он плохо учится, портит картину успеваемости, он дерзит старшим, дерется или ворует – ату его! Вон!

В страшном, не на жизнь, а на смерть, противостоянии двух миров школа чаще всего проигрывает. Вот эти проигранные нами ученики и составляют потом преступный мир.

Хуже всего то, что школа и не ведет войну за души детей. Она пассивна и благородна, она поджигает губки и смотрит на тех, кто не хочет ей подчиниться, свысока: скатертью дорога. Боли она не чувствует, так же как и ответственности за чужие жизни.

Что же нам делать? Прежде всего осознать опасность надвигающейся эпидемии, быть может, опасность № 1, и изменить ориентацию школы. Ее первой задачей должна быть не успеваемость любой ценой, измеренная в процентах, а удержание каждого ребенка, каждого подростка в сфере влияния школы. Школа, которая выбрасывает, отталкивает ребенка или подростка, предъявляя ему непомерные требования, – такая школа просто-напросто отдел кадров преступного мира, академия преступности. Контролер, требующий от школы лишь успеваемости и успеваемости; областная газета, публикующая сводку успеваемости по районам; высокопоставленные педагоги, устанавливающие одинаковые для всех стандарты и подталкивающие школу изгонять тех, кто с этими стандартами не справляется, – понимают ли эти люди, что же они делают? Годы произносят речи о гуманизме и гуманности, а реально строят школу, все более ожесточенную по отношению к детям. Где ее воспитанники и выпускники? Корчатся в забитых тюремных камерах, где уже и места на нарах нет – лежат по очереди. Перенеситесь туда мыслью, читатель, – какая там духота, как там гадко человеку, вы только представьте себе!

А кто его, человека, нашего бывшего ученика, в эту камеру затолкал? Не те ли начальники и контролеры, от министров до руно, которые приходили в школу и требовали успеваемости во что бы то ни стало?

Нам кажется, будто мы строим новую, демократическую школу. А школе не нужно быть ни новой, ни демократической, ей нужно быть доброй, доброй и доброй, больше ничего. И все, что порождает саму возможность озлобления в школе, все это должно быть изменено. Злом детей не удержать, стандартами не заманить, успеваемостью не измерить.

Школа должна быть привлекательной для детей, это ее первая и главнейшая обязанность: удержать в классе. Сражение за каждую душу, особенно при первых признаках заболевания новой чумой.

В отличие от микробных эпидемий эпидемия преступности останавливается не карантинном, не изоляцией, а вовлечением заболевшего в группу здоровых.

Школа должна быть привлекательной для всех. Богатые теперь стараются спасти своих детей, помещают в дорогостоящие заведения, чтобы укрыть от заразы, от чумы. Но кто же будет охранять бедных?

Все великие педагоги во все времена спасали именно бедных детей. С бродяжками работал Песталоцци, для нищих изобретала свою систему Мария Монтессори, в доме для сирот учил Ушинский, с малолетними преступниками возился Макаренко. Всех подряд, без экзаменов и тестов, берут в свои классы Лысенкова и Шаталов. А мы сейчас на всю страну прославляем учителя, работающего в заведении, где конкурс для поступления – пять человек на место.

Элита, элита, только и слышишь: государству нужна элита. Но государству много чего нужно, ему нужны законопослушные граждане, нужны грамотные призывники, чтобы их можно было поставить к ракетами, нужны блестящие и тренированные умы для развития науки – все нужно, все дает наша распрекрасная школа; но как жить с элитой, умами и ракетами, если на улицу не выйти и дом никакими замками от грабителей не запрешь, если стреляют у входа в собственный же подъезд и взрывают в своей квартире?

Элитарные люди кричат: охраните нас!

От кого? От бывшего соседа по парте, вытолкнутого в дворовую шайку еще в четвертом классе?

Политики демагогического толка, пользуясь народной бедой, требуют сменить власти за то, что те якобы не принимают действенных мер для искоренения преступности. Но какие меры будут действительны и как ее искоренишь, преступность, если в обычной школе, как с конвейера, сходят с аттестатами в руках все новые и новые заложники уголовного мира?

Родители мечутся, обрывают телефоны – подскажите, куда устроить ребенка. Назовите, просят, школу, где с мальчиком и девочкой будут разговаривать по-человечески – больше ничего не нужно.

Но трудно найти такую школу, их раз-два и обчелся. Вот до чего мы дожили – доброй школы не найдешь даже для одного ребенка.

С чего начинается преступление? Да, конечно, у него социальные, психологические, а то и психиатрические причины. Но на самом деле оно начинается с низкой учительской зарплаты и мучений учителя, перегруженного уроками; с наших безобразных программ; с опасного устройства нашей школы, которая ставит ученика перед выбором – или учись на аттестат, на стандарт, или иди вон; со всего нашего отношения к школе как к фабрике образования. От нашей общей нелюбви к школе и нелюбви к детям. Растущая преступность – мсть за эту нашу нелюбовь.

Сегодня учителя гордятся: столько-то моих учеников поступили в университет. Прекрасно! Но еще больше гордости должна вызывать возможность сказать: “Ни один из моих учеников не стал преступником”.

“ПС”, № 115, 1994 г.

Как учить там, где не ценят образование

**Сегодняшнее,
а не завтрашнее
чувство равенства
и собственного
достоинства –
вот самый сильный
из мотивов учений,
возможных
в нынешних трудных
обстоятельствах**

Хочешь жить – умей учиться

Учителя жалуются: кругом полно примеров, доказывающих, что и без учения можно прожить хорошо. Как же учить? Как учить детей в такое время, когда дети не понимают, зачем им учиться, когда неученый может получать в десять раз больше ученого?

Лет десять назад, когда поездки за границу были редкостью, одного моего знакомого послали во Францию – преподавать русский язык в тамошнем лицее. По обмену, что ли. Он вернулся спустя три года, богатый и важный. “Ну и как же ты учил? – спросил я его. – Как поддерживал дисциплину в классе?” “Дисциплину? А там не надо поддерживать дисциплину. Там и так все стараются учиться”, – ответил вчерашний француз. И объяснил: в этой стране, во Франции, даже маленький ребенок понимает, что если он не будет учиться, то не сможет даже надеяться на приличные заработки, на приличную жизнь.

Хочешь жить – умей... не вертеться, нет. Умей учиться.

Хочешь жить – умей учиться.

Вертеться, конечно, надо, но это второе. Да к тому же искусству вертеться тоже приходится учиться, само ничего не дается.

В Швеции я был в гимназии для плотников. В этой стране такая тяга к равенству, что все училища – и те, что вроде классической гимназии для особо одаренных детей, и те, что вроде нашего захудалого ПТУ, – называют одним словом: гимназия. После основной школы практически все, независимо от успехов, становятся гимназистами. Шведский социализм. Такая же показуха, как и все другие социализмы.

В этой плотницкой гимназии я попал на странный урок. По расписанию – шведский язык, а на деле вот что: учительница привезла на специальной тележке видеомангнитофон, и весь урок гимназисты смотрели приключенческий фильм про древних скандинавов. Потом учительница попыталась задать классу кое-какие вопросы, чтобы было похоже на урок, но довольно безуспешно.

И все-таки они учились, постигали историю.

На перемене я спросил ребят (в классе были одни мальчики): “А зачем вам учиться?”

Вопрос не показался мальчишкам странным. Они знали ответ. “Зачем? – переспросил один из них, полез в карман и вытащил крупную купюру. – Затем, что если я закончу гимназию, я буду получать в час вот это”. И он помахал своей убедительной купюрой.

Он точно знал, сколько он будет получать в час, если закончит гимназию, и сколько – если бросит ее, не доучившись. Выходило, что учиться надо.

Потому что человек?

Я вспомнил Сухомлинского: “Человек должен учиться потому, что он человек”.

Два мира. Но ведь и в нашем мире, и даже в том нашем мире, который теперь кажется нам прекрасно-далеким, детям надо было знать, зачем они учатся, и не все они, не все учились по слову Сухомлинского. Большинство думали о том, сколько будут зарабатывать и какое место в жизни займут.

Учиться ни для чего, просто потому, что ты человек, – великая привилегия, доступная не каждому. Лев Толстой мог позволить себе бросить университет и остаться формальным недоучкой; он гордился, что и он, и его предки имели возможность учиться ни для чего.

Но могут ли все дети учиться ни для чего?

Иные ребяташки доводят своих учителей разговорами о том, что вот, дескать, отец и школы не закончил, а зарабатывает в несколько раз больше вас, дорогая учительница.

А ведь и в самом деле учитель в нашей стране получает меньше рабочего-подсобника, профессор – меньше иной уборщицы, и за ремонт одной редакционной комнаты неграмотному маляру пришлось заплатить столько, сколько талантливый литературный работник и в три месяца не получит.

Все цены и ценности перекосятся – что с этим поделаешь?

Почему образование не в цене

Нельзя сказать, что образованных не ценят. Образованные вызывают уважение, Россия – страна высокой культуры. Но за прошедшие десятилетия обыкновенным людям сумели внушить такое неуважение к образованному человеку, что его, это неуважение, и за следующие семьдесят лет не вытравить.

Неуважение к образованному внушали двумя способами.

Во-первых, утверждалось, что только физический труд – подлинный труд, что только человек у станка – человек труда и ему принадлежит все (хотя ему ничего не принадлежало).

Во-вторых, и это еще страшнее, неуважение к образованию внушали тем, что образование было очень дешево и задешево доставалось всем – без денег и без труда. Лучший путь уничтожить образование в стране – выдать всем жителям по аттестату зрелости, так, чтобы исчезла разница между образованным и необразованным, чтобы стерлись границы между физическим и умственным трудом – то есть чтобы знающий человек не имел никаких привилегий.

Этим вторым способом сбить тягу к образованию пользовались с огромным и страшным успехом. Ведь это ложь – будто в нашей стране было обязательное среднее образование, а теперь зловредные люди его отменили. Нечего было и отменять, у нас его никогда не было. У нас в стране была обязательная раздача аттестатов, насильственная поголовная аттестация. Это не то же самое, что образование, – надо ли доказывать?

Я знаю случай, когда в вечерней школе ученик не только не ходил на уроки, но и на выпускные экзамены не явился. И все-таки школа выписала ему аттестат (с отметками!) и заставила бедную классную руководительницу пойти к этому лжеученику домой и вручить (всучить) ему аттестат о среднем образовании – школе нужна была расписка в получении аттестата. Эта расписка была основным доказательством успешной деятельности школы. Если вдуматься, на эти расписки и работали многие учебные заведения. Ученик встретил учительницу в дверях и швырнул ей гербовую бумагу в лицо. А в дом не пустил.

Что есть – то есть

Но что есть – то есть; это лишь с телеэкрана могут с важностью рассуждать на всю страну, как хорошо живут в штате Джорджия – почему бы и нам не взять пример? А еще есть страны, где обеспеченная старость, – почему бы и нам не обеспечить хорошую жизнь всем?

Взять да обеспечить.

“Ты не в Чикаго, моя дорогая” – учили вы в детстве эти мудрые стишки? Мы не в Чикаго, не в штате Джорджия, не в Швеции, не в Японии, где чуть не с детского сада готовят к вступительным экзаменам в престижный университет, чтобы, закончив его, попасть в престижную фирму и получать столько-то иен в час, в месяц и в год – все до иены рассчитывают с детского сада.

Ну когда же мы научимся исходить не из мечтательного должного, а из реально существующего, из возможностей, а не из пустых идеалов?

Конечно, хорошо учить, если дети ценят знания; но вот – не ценят. Теперь что? Ценили бы аттестаты, как те шведские дети-плотники; но и аттестатов не ценят, швыряются ими. Теперь что?

Нельзя же не учить детей на том основании, что они не хотят учиться.

Должна, видимо, произойти смена целей.

Дальние цели не работают или не всегда работают, значит, нужно сосредоточиться на ближних целях.

Совершенно нелепо призывать делать уроки доводом “Не будешь учиться – пойдешь в дворники”. Дворник получает заведомо больше учителя. Совершенно нелепо затевать сегодня дискуссии на тему “Зачем доярке английский?” или уверять детей, что тригонометрия нужна токарю, потому что он иначе не сумеет заточить резец. Ну не проходят эти доводы, что ж повторять их?

Очевидно, надо слегка приспустить планку наших разговоров-уговоров.

Ближние цели

Самая ближняя цель учения – успех, сегодняшний успех, поддержка внутреннего достоинства. Учение может стать для ребенка ценным как работа, как образ жизни, как сегодняшнее его дело. Мало кто понял суть педагогики сотрудничества: это такая педагогика, которая дает даже слабым ученикам возможность чего-то достичь и пережить свое достижение как успех. Педагогика сотрудничества дает ребенку сегодняшнее, а не завтрашнее чувство равенства и собственного достоинства – вот самый сильный из мотивов учений, возможных в нынешних трудных обстоятельствах. У нас не только дети, но и взрослые не умеют еще сами заботиться о своем будущем, потому что лжебудущее прежде выдавалось им так же, как и лжеаттестаты. Если же говорить о будущем, то стоило бы подчеркивать не силу и необходимость знаний, не повторять, что знания нужны, как винтовка в бою, а больше обращаться к трудовой стороне учения: если ты не умеешь заставить себя сесть за уроки, если ты не умеешь напрячь силы, если ты не научишься работать головой, чтобы понять все обстоятельства жизни, – то как же ты работаешь на жизнь хоть дворником, хоть коммерсантом, хоть кем?

Снова включаю телевизор, и снова глупость: теперь, дескать, всякая работа творческая, теперь рабочий больше за компьютером, чем у станка... Но это же неправда. Всякая работа творческой быть не может, но всякая жизнь может быть творческой, всякое отношение к людям и к делу – может. Еще раз обращусь к педагогике сотрудничества: ее коммунарская составляющая учит ребенка не творческой географии, а творческой жизни. К высокому творчеству на уроках математики или истории способны лишь немногие, но каждый должен стараться улучшить жизнь свою и вокруг себя. Одной географией и биологией учиться не заставишь и к ученику не всякого привлечешь. Социальная жизнь школы, общая обстановка, общее стремление к успеху в учении сегодня дороже всего, хотя и сам урок, его творческая направленность, само умение организовать работу детей так, чтобы каждый мог проявить себя, куда как важно. Ну что поделать? Время изменилось, и классическая фраза: “Зачем география, если есть извозчики?” – все больше становится правдивой. Сядишь в самолет, и тебя несут-везут в заданную тобой точку земного шара, и никакой географии не нужно. Не нужно знать машину, чтобы водить ее, не нужно знать принципов электричества, чтобы включить свет в комнате, не нужно знать программирования, чтобы пользоваться компьютером, – развитие техники не увеличивает, а сокращает количество знаний, реально необходимых каждому человеку. Почему развивается функциональная неграмотность? Да потому, что и неграмотный может прожить вполне прилично. Все, что людям действительно нужно, они добывают.

Значит, нужны другие знания, нужна другая школа, нужны другие мотивы учения.

Все это не новость; школа выработала великое множество способов приохотить детей к учению. К сожалению, мы не приучены пользоваться ими, мы больше привыкли бранить десятилетнего мальчишку: “Ты почему не учишься? Ведь ты же советский человек!”

Главное – отвыкнуть от любимейшего нашего занятия – от попыток прошибить стену лбом, сопровождающихся жалобами на то, что стена почему-то не прошибается, а лоб трещит.

Как учить всех детей в стране, где не все ценят знания? Учить их так, как только и можно учить в стране, где не все ценят знания; учить их так, чтобы хоть когда-

нибудь в нашей стране начали ценить знания; учить их так, чтобы они, наши дети, постепенно приучались ценить знания.

Ведь все-таки Василий Александрович Сухомлинский был бесконечно прав: человек должен учиться потому, что он человек. Но надо дать детям привилегию понимать это.

“ПС”, № 45, 1994 г.

Вечера, которыми живет школа

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ МЫСЛЬ развивается обычно в одном из двух направлений:

1. Как навести порядок, как повысить требовательность, как заставить всех детей учиться, как наказывать нарушителей дисциплины – словом, по линии постоянного ужесточения.

2. Как сделать школу близкой ученикам, какие радости доставить детям, как смягчить обстановку, что еще сделать для того, чтобы охранить хрупкое детское достоинство, как укрепить уважение к школе.

Главный вопрос педагога первого толка: боятся ли дети школы? Главная жалоба: нынешние дети школы не боятся, надо срочно принимать меры. Куда смотрит правительство?

Главный вопрос педагога второго толка: любят ли дети школу? А жалоб, если не любят, нет. Есть одно желание, одно бесконечное стремление: сделать школу получше, потеплее.

А что самое теплое для ребенка? Его дом. Дом, где его любят, где у него есть свое место, где его окружают родные люди, где он всегда в безопасности. Чувство Родины начинается с родного дома, и не случайно в педагогике появилось понятие “школьный патриотизм” – любовь к своей школе.

Среди стимулов, поддерживающих ребенка, помогающих ему справляться с трудными школьными заданиями и делами, школьный патриотизм занимает очень важное место, и все лучшие педагоги, все основатели авторских школ, все новаторские, альтернативные и инновационные школы – все стараются привить детям это дорогое чувство любви ко второму дому. Ну не получается любовь – так хотя бы приязнь должна быть.

Школьный патриотизм появляется и сам собой – как любовь к родному дому и в результате специальных педагогических мер.

Сама собой любовь к школе появляется там, где в школе поддерживают хорошие отношения с детьми, где применяется педагогика сотрудничества, где к детям относятся с уважением и где осуществляется главная школьная справедливость: всех хорошо учат. В конечном счете выпускники школы гордятся не самой школой, не зданием и даже не почтенным возрастом школы, а учителями. Сколько ни есть в мемуарной литературе воспоминаний о школе, о гимназии, о лицее – это всегда воспоминания о педагогах. Горький писал, побывав в колонии Макаренко, что воспитанники так говорят об Антоне Семеновиче, словно они сами его сделали знаменитым педагогом.

Дети, а тем более выпускники школы, гордятся учителями, как родителями. Надо сказать, что на детей очень действует почет, который оказывает школьное начальство их педагогу, – в том, конечно, случае, если учитель *им* нравится. Когда хорошему учителю присваивают звание заслуженного и чествуют его, ученики счастливы. Но не приведи Господь сказать вслух доброе слово об учителе, которого ученики боятся или просто не любят! Малый, школьный, патриотизм, как и большой – любовь к Родине, не терпит никакой фальши, никакой натяжки, показухи, нарочитости.

Хороший учитель – это настоящее. Кто когда-нибудь разговаривал на Западе с русскими эмигрантами, тот знает, что когда люди вспоминают Родину, то они почти всегда говорят о школьных учителях, и это их счастье, если о школе можно говорить по-доброму. Хорошая школа, хорошие учителя – это часть нашей личности, это “я” каждого человека. Когда говорят о выдающемся музыканте или художнике, то непременно называют его учителей, и если это известные педагоги, то сам факт обучения у них идет нынешней звезде в зачет – увеличивает уважение.

Среди стимулов, поддерживающих ребенка, помогающих ему справляться со школьными делами, школьный патриотизм занимает очень важное место. И все лучшие педагоги стараются привить детям это дорогое чувство любви ко второму дому

У нас, к сожалению, нет ничего вроде Гарварда или Оксфорда – нет привилегированных учебных заведений, которые делали бы принадлежащим к элите. Но в конечном счете не имя делает школу, а школа – имя, и любое заведение может стать знаменитым на весь свет, как стала знаменитой скромная сельская школа в селе Павлыш, как становится знаменитой школа Тубельского.

Искусственно любовь не вызовешь; но ее можно искусно культивировать, исподволь внушая детям, что у них – хорошая, а может быть, даже и особая школа. В своем роде выдающаяся или, как сейчас шутят, “отличная от других”. Для этого вовсе незначем бранить или унижать соседние школы; для этого вполне достаточно подчеркивать, что существует некий уровень поведения и морали, ниже которого в нашей школе не опускаются.

Человек плохо учится; никакими уговорами не удастся на него подействовать. Но можно сказать ему: “В нашей школе принято учиться хорошо”. Нет, и это, конечно, не подействует, но – заденет.

Тут есть некое самодостаточное основание, не требующее объяснений и дальнейших доказательств. “Почему это в нашей школе нельзя плохо учиться?” – “А вот нельзя. Не принято”.

И не нужно длинных речей о пользе знания и про то, что учение – свет.

Этот полезный миф о необычной школе, к которой мы имеем честь принадлежать, можно создавать многими способами. В конце концов, вся наша жизнь состоит из мифов, почему же не воспользоваться этой особенностью человеческого сознания? Миф – то, во что верят, а положительная вера в доброе никогда никому не мешала.

Ничто так не укрепляет светлый миф о нашей светлой школе, как вечера встречи с бывшими выпускниками. Если в какой-то школе еще не проводят таких традиционных вечеров – начинайте готовиться сегодня же!

Такими вечерами и подготовкой к ним школа может жить очень долго. Только надо помнить, что вечера эти не столько для бывших выпускников, сколько для нынешних учеников. Идеология традиционного вечера не в том, что вот, дескать, какими мы стали (что тоже важно), сколько в демонстрации выпускниками нынешних замечательных успехов школы. Все, что можно повесить на стену, выставить напоказ, пропеть и продекламировать, – все годится, если это все без вранья. Чем больше будут волноваться педагоги в ожидании встречи, чем больше удастся им передать это волнение детям, особенно нынешним выпускникам, тем лучше.

Не беда, если вечер получится громоздким и даже где-то скучноватым, если он затронет далеко не каждого; мероприятия такого рода, даже если они и кажутся немножко смешными, почему-то остаются в детской памяти. Они связывают школьную жизнь с будущей, и они очень нужны уже ушедшим из школы – помогают им держаться в жизни.

Тут важно еще, что таким образом объявляются и закрепляются традиции: каждый год одно и то же, именно так. И чем дольше будет продолжаться это “одно и то же”, превращаясь в священный ритуал, тем больше традиции будут влиять на детей. Важно лишь внушать растущему человеку: “Уважай”. Не нравится? Смешно? Сентиментально? Все равно уважай традиции школы... Так рождается и уважение к истории Родины – истории, в которой не все может быть принято, но все уважаемо, ибо это история. Промолчи, но постарайся удержаться от насмешек.

И вот что еще делает школу домом – все необязательное, дополнительное, внеурочное. Кружок кройки, вязания или искусства макраме может запомниться на всю жизнь – сильнее, чем самые яркие уроки математики или литературы. Ученик может прийти в школу после уроков по двум причинам: или потому, что там весело и интересно (дискотека, спортивная секция), или потому, что его ждут собрание редколлегии, организация похода, репетиция спектакля. Весело и занятно – это, конечно, хорошо. Но человеку нужно, чтобы его ждали, чтобы ругали за опоздание, чтобы была на нем какая-то ответственность.

Во всех этих делах буквально незаменима коммунарская воспитательная методика И. П. Иванова, в ней детально разработаны механизмы вовлечения подростка в работу. По этой методике важна не дискотека, а сложная система подготовки к ней, придумывание ее, разделение обязанностей и, главное, совместное обсуждение результатов. Вся эта деятельность заставляет подростка идти в школу вечером после уроков – и так он находит друзей, находит достойное общество и привязывается к школе.

А еще ведь есть выпуск стенных (а теперь уже и печатных) газет. Неформальная школьная газета, быть может, ежедневная, со сменными редакциями, требует усилий десятков ребят, и все они запомнят эти вечера над листами ватмана и всю эту творческую атмосферу свободы, легкости и дружества.

Что еще? А еще – походы, и сборы на каникулах по коммунарской методике, и научные общества, и особенно праздники, праздники, праздники, общенародные и свои – местные, школьные. Когда церковный календарь определял все течение дней, люди жили от праздника к празднику. И всякая школа живет от каникул до каникул. Но если на эту жизнь наложить сетку традиционных празднеств, к каждому из которых надо готовиться, то школа будет занимать в жизни детей гораздо больше места и школьный патриотизм разовьется сам собою.

“ПС”, № 12, 1996 г.

Гостеприимная школа

УЖЕ, КАЖЕТСЯ, и читать об этом невозможно, столько раз писали, столько раз спрашивали друг друга: почему ребенок идет в первый класс с радостными ожиданиями, а через каких-нибудь полгода начинает ненавидеть школу?

Из всех обвинений в адрес современного образования это самое серьезное. От него не отмахнешься.

Конечно, каждый учитель ответит на этот вопрос; причины такого явления – на поверхности.

Но перестанем наконец спрашивать, кто виноват, и обвинять друг друга; зададим себе второй из классических вопросов: что же делать?

Ответ на него может быть, например, таким.

Что делать – это виднее каждой школе и каждому учителю; примеров таких школ, в которые дети ходят с радостью, предостаточно. Но почему-то эти примеры мало или плохо действуют...

Почему?

Да потому, что для того, чтобы дети полюбили школу и вместе с ней учение, нужно менять не порядки, не программы, не учителей, а саму концепцию школы.

Школа должна быть гостеприимной!

Представьте себе театр перед началом спектакля. Зал пуст, зрителей не пускают, но все готовится к их приему. На месте артисты и билетеры, все волнуются, все собираются с духом – и вот долгожданная минута настала, начался съезд гостей, и теперь все для них: и улыбки, и помощь, и, главное, спектакль.

Театр – дом, его работники – хозяева, зрители – гости. Их впечатления зависят от гостеприимства хозяев. Иной раз настроение бывает испорчено не плохой игрой актеров, а грубостью в буфете.

Школа, конечно, не театр, а ученики не зрители, но действующие лица.

И все же это сравнение не сильно хромает.

Ведь можно и по-другому представить себе свою школу – именно как дом с гостями. А для гостеприимных хозяев главное – чтобы каждому гостю было хорошо. Они все разные, среди них есть люди и с дурными характерами, капризные и неуживчивые, однако хозяин есть хозяин, его долг – быть гостеприимным.

Сколько стараний прилагает хозяин для того, чтобы не опозорить свой дом дурным обращением с гостями!

Гость пролил что-то на дорожную скатерть – хозяин не устраивает скандала, не выводит за шиворот неуклюжего, он терпеливо уговаривает всех не беспокоиться.

Гость заспорил с соседом, вот-вот вспыхнет драка – хозяин тут как тут, уговаривает обидчика и обиженного.

Гость заскучал – хозяин замечает это, обращается к нему, занимает разговором.

Хозяин все делает для того, чтобы каждому гостю было хорошо, чтобы каждый чувствовал себя свободно, как дома. В этом-то и состоит гостеприимство.

Гостеприимство – честь дома.

Русские на весь мир славятся щедростью по отношению к гостям, широким и радужным приемом даже малознакомых людей – гостеприимством. Если ты вошел в мой дом – это твой дом.

**Чтобы дети
полюбили школу
и вместе с ней учение,
нужно менять
не порядки,
не программы,
не учителей, а саму
концепцию школы**

Самый страшный позор – обидеть человека, когда он у тебя в гостях.
 Настроимся на этот лад, увидим себя хозяевами школы-дома, а детей – гостями, и само собой найдется все, что нужно делать для того, чтобы дети снова и снова захотели прийти к нам.

“ПС”, № 32, 1995 г.

Не будем отказываться от идеалов

Школа может воспитывать, но не мероприятиями, а духом учителей. И еще: воспитывать человеческое отношение друг к другу, начиная от простых форм вежливости и заканчивая благородным чувством товарищества. А в идеале школа должна быть лишь честной и доброй по отношению к ученику – вот и вся воспитательная работа

КАК ВОСПИТЫВАТЬ ДЕТЕЙ В СЕМЬЕ – понятно. В воспитании детей в семье перемен быть не может. И если кто-нибудь скажет вам, что в связи с новыми рыночными отношениями или с появлением телевидения с детьми надо разговаривать как-то по-новому, – не верьте. Детей надо воспитывать, как и всегда воспитывали в лучших семьях, будь то семьи дворянские или крестьянские. Иное дело в школе...

Детские политические организации, которые брали на себя львиную долю всего коммунистического воспитания (а другого в школе быть не могло), исчезли. Вместе с ними исчезли все привычные формы работы: пионерские сборы, комсомольские собрания и, что еще тяжелее, вся привычная мотивация: ты должен учиться, потому что ты пионер, ты не должен обижать девочек, потому что ты комсомолец. Исчезли и самые страшные наказания, на которых во многих школах держалась дисциплина: исключим из пионеров, положишь на стол комсомольский билет, объявим выговор, не примем в пионеры или комсомол.

Но, пожалуй, труднее всего для школы оказалось вот что: исчезла проработка детей детьми – двоичника больше нельзя вызвать на совет отряда, нарушителя нельзя больше пропесочить на заседании комсомольского бюро.

Школа разом лишилась и воспитательной идеологии, и воспитательных форм работы, и служивших воспитанию средств наказания.

Ну просто всего лишилась – как теперь жить?

Заметим, что и взрослая страна понесла аналогичный урон. В промышленности тоже все держалось на угрозах типа “положишь билет на стол” и на партийных выговорах за невыполнение плана. Но в промышленности сразу же появился и новый рычаг – рубль. Наказание рублем теперь так же страшно, как когда-то было партийное наказание.

А в школе никакого рубля нет. Школа же вовсе без ничего осталась...

Поэтому нигде не услышишь таких жалоб на отсутствие новой идеологии, как в школьной среде. Поэтому учителя так сильно тоскуют о прошлом – не только потому, что уменьшилась зарплата, а и потому, что стало невозможно работать. Непонятно – как.

Прошло уже три года после коммунистического времени, но мне не встретилось ни одной книжки, ни одной статьи о воспитании в новых условиях.

К тому же воспитательную работу, которую прежде проверяли самым строгим образом, заставляя сочинять планы мероприятий чуть ли не на три года вперед, теперь и вовсе перестали проверять.

От всего воспитания остались одни лишь организаторы внеклассной и внешкольной работы, которых то и дело пытаются сократить.

Если школе и был нанесен удар с началом новой жизни, то это удар по воспитанию. Преподавание же осталось прежним и по содержанию (если не считать учебников истории), и по форме.

Школа неизбежна, как скала: те же звонки на урок, те же уроки, классные журналы, дневники, двойки и все то же вечное послание родителям: “Ваш сын вертелся на уроке географии. Примите меры!”

Сколько мир стоит, столько будут идти уроки географии и столько же сын будет вертеться на них, несмотря на самые суровые меры, предпринимаемые родителями.

Но как быть с воспитанием?

Моя первая в жизни самостоятельная работа, поданная на Всесоюзные педагогические чтения в 1950 г., называлась так: “Пионерская организация в борьбе за прочные знания и сознательную дисциплину учащихся”. Она дошла до финального заседания и была отмечена. Мне было двадцать лет.

Но кто же теперь, когда не стало пионерской организации, будет бороться за прочное знание и сознательную дисциплину учащихся?

Готового ответа у меня нет. Ну если этого ответа не дает даже вся Академия образования, то почему же мы должны ломать голову и брать на себя такую ответственность? Хотя спасение утопающих всегда было делом рук самих утопающих. Включайтесь, дорогие наши читатели, может быть, мы все вместе что-нибудь пойдем.

Отметим поначалу, что все это воспитание политикой было для школы наносным и, по сути, чуждым ей. Нигде в мире детские организации не включаются в образовательный процесс. Многомиллионная армия скаутов существует вне школы, и религиозное воспитание, если не считать особые религиозные школы, тоже ведется вне школьного класса. Я лишь однажды видел юношеские политические организации в школе – это было в Швеции. На все партии была отведена одна большая замурованная комната. В ней собирались молодые демократы или социал-демократы. Но вся их деятельность (как правило, сбор денег для своей партии) проходила вне школы. В школе же изредка устраивали мирные диспуты и спорили о том, можно ли продавать сигареты в школьном буфете или нельзя.

Весь мир учит и воспитывает детей, не создавая организации вроде пионерской, – и ничего, обходится.

Впрочем, весь мир обходится без классных журналов, и без дневников, и даже без дежурных по классу. Я долго пытался объяснить выпускникам аргентинской школы, что такое дневник и дежурный, но так и не смог. И очень удивлял тамошних учителей рассказами о журнале. Зачем? – не понимали учителя. Зачем этот журнал? Мы и так знаем, как дети учатся, а если нужно – заведи себе записную книжку и в ней отмечай. Когда я отвечал, что журнал необходим для контроля, они только переглядывались, эти бедные учителя из Буэнос-Айреса.

Воспитательная же работа с детьми, по моим личным наблюдениям, сводится во всем мире к следующему: проводят экскурсии, в основном в музеи, библиотеки, устраивают походы и (в некоторых странах) раз в неделю отдают первый урок для обсуждения всех проблем, возникших в классе. Заметим: первый, а не последний, как у нас.

В Америке проводят особые мероприятия по воспитанию патриотизма. Почти в каждом классе – американский флаг. И каждый день начинается с церемонии подъема флага, как это у нас бывало в пионерских лагерях. Я был однажды на первом уроке в американской начальной школе, он начался с трансляции по радио церемонии поднятия флага. Все дети в классе встали и слушали команды и американский гимн. Чувствовалось, что дети приучены вести себя смиренно в эти три минуты, учительнице не пришлось сделать ни одного замечания.

На классной встрече перед уроком я тоже однажды был. Она шла довольно вяло. Учительница расспрашивала тех, кто не сдал какие-то тесты, и напоминала, что сдать их нужно, потом говорили о каком-то пикнике.

Был я в одной христианской школе с очень энергичным директором, который объяснял мне, что мир наш стремительно движется к гибели с тех пор, как в школах запретили религиозное воспитание. Каждый день в 12 часов вся школа собирается в зале на молчаливую молитву, потом обсуждается расписание баскетбольных встреч на следующую неделю, и директор страстно призывает своих учеников собраться с духом и выиграть. Это я попал в христианскую школу с баскетбольным уклоном.

В американских же школах меня поразила настойчивость, с какой учителя младших классов ведут то воспитание, которое у нас называют нравственным. Почти в каждом классе можно встретить свои законы, вывешенные у доски. Законы в основном запретительные – чего нельзя делать. Я помню, как я сидел на уроке и старался догадаться, что может означать правило “No propelling”. Когда урок кончился, учительница объяснила мне, что ученикам запрещается таким образом пускать во время урока бумажные самолетики.

Еще из воспитательных впечатлений приведу разговор с директрисой французского коллежа. Я спросил: будет ли отвечать школа, если ученик ее совершит преступление в 9 часов вечера? Она не поняла мой английский и спросила в свою очередь: как может ученик совершить преступление, если школа во время занятий заперта на ключ? Я уточнил, что речь идет о преступлении в 9 часов вечера. Тут уж она удивилась до крайности: “В 9 часов вечера? Но при чем здесь я? Это дело семьи и полиции”.

Добавлю еще, что в большинстве американских школ все двери на лестничные площадки, в классы и между коридорами запираются на ключ. Когда учитель ведет

тебя по школе, он то и дело отпирает двери и запирает их за собой, ну точно так же, как это бывает в тюрьмах и в сумасшедших домах.

Что же вытекает из этого очень беглого и самого поверхностного рассмотрения мировой воспитательной практики в школе? Сначала отметим, что никакой особой идеологии, кроме идеологии обычного, нормального патриотизма, в школах нет. Ни дети, ни подростки, ни молодые люди не нуждаются ни в какой общей идее.

Затем, во всех школах мира стараются подчеркнуть равенство детей. Не свободу (свободы я нигде не видел), не братство (его-то и подавно нет), а именно равенство, особенно расовое. В английских школах черный мальчик и белая девочка – совершенно обычное дело. В Америке запрещены школы только для белых, и если черных учеников в округе не хватает, их будут каждый день привозить за 30 км на школьных автобусах.

Патриотические идеи тоже преподносятся детям в весьма необычном для нас виде. С одной стороны – поднимается флаг, пышно празднуют все национальные праздники, собирают деньги, чтобы в День благодарения индейка была даже в самых бедных семьях; а с другой стороны – у меня на полке стоит тяжеленный том “Истории Америки”, созданный лучшими учеными страны. И в этом томе к родной истории относятся весьма сурово. Так, все захватнические войны Америки осуждаются безоговорочно. Американцы, видимо, считают, что неприукрашенная история вызывает больше патриотических чувств, чем искаженная апологетическая. Впрочем, споры, как преподавать историю, не утихают. Попытка ввести стандарт на школьные исторические знания закончилась неудачно. Стандарт обсуждали в сенате и отметили, что редакция Маккарти упоминается 16 раз, а Эйнштейн – ни разу. На этом, в частности, основан стандарт отвергли большинством: “все против одного”.

А вот литературу в Америке преподают самым свободным образом. Не существует решительно никаких списков предпочтения. Каждый учитель изучает только тех писателей, которые нравятся ему лично. “Что же получится, если дети не будут знать Шекспира?” – спросил я. “Ну, значит, они не будут знать Шекспира”, – спокойно ответили мне учителя.

В Германии литературу изучают по темам “Молодежь в литературе”, “Любовь в литературе” и т. д. Я спросил: “Ну, может быть, тогда ученик не прочитает какого-то важного романа?” “А много ли вы видели взрослых людей, читающих романы?” – ответили мне вопросом на вопрос, и я прекратил спор.

Очевидно, и у нас должно произойти перераспределение функций. Прежде считалось, что школа отвечает за все – для этого и нужны были массовые организации с их возможностью наказывать за отступления от морального кодекса.

Страшно выговорить, но, видимо, школа не может отвечать за нравственный облик своих учеников. Она не может воспитывать в них честность, смелость, доброту. В идеале она может быть лишь честной и доброй по отношению к ученику – вот и вся воспитательная работа.

Воспитание основных нравственных качеств – это дело семьи. Если этот ребенок трусоват – вины школы нет. А если этот ребенок благороден – у школы нет заслуги. Школа учит детей, воспитанных в семье, и заменить семейное воспитание она не может. До тех пор, пока об этом не будет сказано прямо, учителя будут слышать от иных родителей: “Вам государство платит, вы и воспитывайте!”

Воспитание на основе десяти заповедей, или вечных истин, или вечных ценностей – все это дело семьи. Школа должна лишь придерживаться этих ценностей: любви, надежды и веры в добро.

Школа может воспитывать, но не мероприятиями, а духом учителей и тех, кого школа приглашает в гости.

И вот что еще должна делать школа: воспитывать человеческое отношение друг к другу, начиная от простых форм вежливости и заканчивая благородным чувством товарищества. Учителя должны поддерживать в детях чувство любви к школе, к ее чести и уважение к ее традициям.

Традиции, традиционные праздники, традиционные запреты – вот лучший воспитатель. Может показаться странным, но на ребенка фраза “В нашей школе не воруют” действует сильнее фразы “Воровать плохо”.

Больше всего интересует теперь людей понятие “коллективизм” – что с ним будет? Не значат ли нынешние перемены, что коллективное воспитание будет отменено и вместо него придет воспитание индивидуалистов? Конечно же нет. Или скажу мягче: на мой взгляд, нет.

И во всем мире воспитание детей в школе коллективистское, и во всем мире стараются поддержать в ребенке team-spirit – командный дух. Разница лишь в том, что слова “команда”, “класс”, “школа” не распространяют на всю страну. У нас коллективизм считали неперменным свойством патриотизма, а это не так. Надо лишь привыкнуть, что ребенок с индивидуалистическими наклонностями – не испорченный, не плохой, а такой же, как и коллективист. Наш коллективизм был насильственным, вот что плохо. Будь таким, как все, иначе мы с тобой разберемся.

Мне кажется, мы должны научиться воспитывать детей в духе ненасильственного коллективизма, не считать коллективизм долгом и обязанностью каждого человека. Дух коллективизма, дух товарищества – сильнейшая черта русского характера. Но одно дело дать этой черте проявиться, а другое – насильственно прививать ее.

Коллективизм не ставится выше всего, индивидуализм – не возбраняется. Вот таким может быть воспитание сегодня. Если собрались в поход, то не обязательно всем классом и не обязательно стыдить уклонившихся от похода.

Что это за воспитание? Коммунистическое? Конечно, нет. Капиталистическое? Конечно, нет. Слова “коммунистический” и “капиталистический” противостоят друг другу лишь в отношении собственности на средства производства. К другим областям жизни, в частности к педагогике, они не применимы. Правда, коммунистическое воспитание предполагало воспитание классовой ненависти, но это была не самая сильная его сторона. Зачем на ней настаивать? Воспитание без классовой ненависти вовсе не становится капиталистическим, оно просто выводится в иную плоскость – плоскость добрых отношений между людьми, какими бы они ни были. И тогда не нужно никакой общей идеи – ни классовой, ни расовой, ни националистической. Воспитание становится просто человеческим, то есть гуманным.

“ПС”, № 116, 1995 г.

Воспитание после бурь

СЕЙЧАС НАСТУПИЛО ВРЕМЯ, которое можно назвать словами “после бурь”. Политических бурь, нравственных ураганов, идейных штормов выпало на нашу долю немало. Никто не сможет сказать, что все улеглось и наступил период штиля и покоя. Неизвестно, что нас ждет завтра. Но стало понятно главное: мы должны сделать все возможное, чтобы этих бурь и штормов, боев и смертей больше не было. Чтобы не свистели пули ни в городе, ни в деревне, не били гранатометы, не ползали по улицам танки, не разрушались дома и не вскипала ярость благородная и тем более – неблагородная.

Нас много лет воспитывали в ожидании войны. Даже в 70-е и 80-е годы копили танки и ядерные бомбы.

Теперь стало ясно, что агрессор и агрессия – внутри нас, в наших душах.

Мы воочию увидели плоды своих воспитательных усилий, и многие из них оказались ужасными. Если бы можно было из старых учебников вырвать страницы... Перемены в стране и, следовательно, в школе так глубоки, что мы все в растерянности – как воспитывать детей дальше?

И если попытаться сформулировать в одной фразе, каким же должно быть воспитание после бурь, какие уроки нужно извлечь из грозных событий последнего времени, то можно сказать: воспитание после бурь должно быть таким, чтобы злобные бури гнева не проносились больше над многострадальной нашей страной.

Все знают, что семья – ячейка общества. Гораздо реже говорят о том, что такая же важная ячейка гражданского общества – школьный класс. В семье рождается человек, в классе – гражданин. В каждом школьном классе сталкиваются все противоречия, какие только раздирают общество. В классе есть:

- богатые и бедные;
- принимаемые и непринятые;
- отличники и двоечники;
- верующие и неверующие;
- правые и левые;
- умные и глупые;

В каждом школьном классе сталкиваются все противоречия, какие только есть в обществе. Воспитание после бурь – это воспитание для мирной жизни среди всех этих противоречий

- развитые и неразвитые;
- активные и пассивные;
- трудолюбивые и ленивые;
- русские и нерусские, а если школа татарская, то татары и нетатары.

Родители наших учеников придерживаются самых разных взглядов. Одни – коммунисты, другие – демократы, третьи – патриоты, ненавидящие и коммунистов, и демократов. Это не разнообразие. Это противоположности, тающие в себе взрывную силу, которая может быть страшнее атомной энергии. Это реальность, которую надо принять.

В доперестроечные времена школа старалась свести эти противоречия до минимума. Делали вид, что все дети равны, что у их родителей одни и те же взгляды – просоветские, что у всех детей одинаковое будущее, а о политических разногласиях не могло быть и речи. В перестроечные времена заговорили о плюрализме. В ту пору важно было, чтобы иные, некоммунистические, взгляды не подавлялись, не объявлялись враждебными.

В короткое время плюрализм стал реальностью, и обнаружилось, что множественность взглядов таит в себе огромную опасность, ведет к междуусобицам и в конечном счете – к гражданской войне.

Что же – назад к единомыслию? Конечно, нет.

Мы должны учить детей жить среди этих противоречий.

Понятна ли разница? Не приводить всех детей к единственно правильному мировоззрению, какое бы оно ни было, не устранять противоречия, не делать всех левыми или правыми, а учить детей, что каждый человек имеет право думать то, что он думает, быть таким, какой он есть, – все-таки мир должен побеждать в школьном классе, в обществе, в государстве.

Часто говорят о воспитании для свободы и ради свободы. Это хорошая цель, но есть цель не менее важная и высокая: воспитание для мира между людьми.

Не только между народами, но и между людьми.

Воспитание после бурь – это воспитание для мирной жизни среди всех противоречий.

До тех пор, пока не берут в руки оружие, пока не призывают к оружию, пока кулаки не сжимаются от ярости, до этой границы каждый имеет право думать то, что он думает, и должен быть выслушан.

Дети, как и все люди, кричат оттого, что их не слышат или не понимают.

Дадим всем детям возможность быть выслушанными. Не будем бояться опасных речей. Пытаясь во что бы то ни стало переубедить и заклеить человека с противоположными взглядами, мы становимся опаснее, чем самые опасные взгляды.

Оголтелый демократ ничуть не лучше оголтелого противника демократии.

Оголтелость, готовность пойти на все ради утверждения своих взглядов, фанатизм даже в самых малых дозах – вот что губит мир и уносит покой.

В нашем школьном классе не должно быть оголтелости. Это первая задача всякого воспитания. Нетрудно заметить, что такое воспитание прямо противоположно коммунистическому. Прежде нам говорили, что задача учителя – воспитывать стойких, убежденных борцов за коммунистическую идею. Мы и вырастили многих таких борцов, для которых идея дороже жизни соседа. Идеи легко сменились на противоположные, а страсть сражаться, стремление добиться победы во что бы то ни стало остались.

Главной ценностью наших детей должна быть не победа, а мир. Они должны чувствовать, что тот, кто стремится к победе в идейной борьбе, – дурной человек, а не пример для подражания. Победа – хорошее дело, чувство победы – опьяняющее чувство. Но есть более высокие ценности: человеческая жизнь, мир, безопасность.

Все люди стремятся к порядку. Учителю нужна дисциплина в классе. И только порядок в школе создает атмосферу свободы, ненасилия, безопасности. Но порядка можно добиться двумя противоположными способами: насильственным и демократическим.

Неправда, что демократия, свобода неминуемо ведут к хаосу, к своеволию, к неуправляемости детей.

Просто мы до сих пор знали лишь один способ установления порядка: окрик, наказание, насилие.

Порядок, установленный насильственно, прост и почти всегда дает видимые результаты. Насилие над ребенком – старинное педагогическое средство. Мы воспринимаем его с детства, а многие даже боятся жизни без насилия.

Демократия, то есть ненасильственным путем устанавливаемый порядок, гораздо сложнее, чем авторитаризм. Правила поведения в демократической школе запутанны и противоречивы, детям не всегда понятно, что можно, а чего нельзя. Где свобода, а где обыкновенная распушенность.

Но мир нельзя установить насильственным путем. Порядок-насилие неминуемо загоняет все противоречия внутрь и не утишает страсти, а пробуждает их. Именно порядок-насилие и делает из некоторых детей оголтелых борцов за свои права. Позже из них вырастают те самые люди, которые готовы стрелять друг в друга из-за строчки в конституции. Из-за чего были все бури? Из-за того, что не было демократии в нашей стране.

Воспитание после бурь может быть только демократическим. Мы должны вместе учиться тому, что по праву можно назвать порядок-демократия. Порядок-демократия держится на многих тонких отношениях, процедурах, традициях. Порядок-демократия (в отличие от порядка-насилия) имеет целью душевное благополучие ребенка, а не школы как учреждения. Если нам действительно дорог каждый ребенок со всеми его сложностями, то в школе будет порядок – такой, при котором детям будет легко идти на уроки.

Вот запрещенные фразы для учителя:

“Я его не выношу!”

“Я не терплю, когда...”

Чтобы воспитывать детей, всегда, во все времена, а теперь тем более, учитель должен учиться терпимости.

Ведь в конечном счете откуда берется оголтелость и нетерпимость в душах детей? От родителей, от учителей, от директора.

Еще, конечно, и экран телевизора добавляет свое.

Воспитание ради мира...

Попробуем испытать эту идею на прочность. Правильна ли она, выдерживает ли критику? Действительно ли мир между детьми является высшей ценностью? Не приведет ли такое воспитание к появлению массы бесхарактерных и безыдейных людей?

Конечно, никакая идея не может быть абсолютно верной. Однако мир в нашем народе и в самом деле является наивысшей ценностью. Люди по каждому поводу говорят: “Лишь бы не было войны”. Все общественные несчастья меркнут перед несчастьем войны.

Конечно, когда народ угнетен, когда возникает угроза жизни, то свобода становится дороже мира. Правильнее, наверное, было бы сказать, что мир и свобода – равнозначные ценности. Но они не противоречат одна другой. Ведь все бури последних лет были вызваны тем, что народ отстаивал свободу.

Теперь мы должны учиться жить при свободе, а это значит – жить в мире, а не в согласии. Не обязательно в согласии!

В этом-то и непривычная особенность воспитания наших дней, его цель – мир без согласия. Мир в несогласии.

Согласие необходимо в семье. А уж в классе может быть мир без согласия. А в обществе согласие и вовсе невозможно, а мир – необходим.

Мы должны привыкнуть к тому, что нет единой, объединяющей всех идеи. Нет одной на всех идеологии. Хватит жаловаться на то, что старые идеологические верования разрушены, а новых нет. Они потому и разрушены, что вели к напряженности, к борьбе, к войне. А народ хочет мира. Единая идея, единое чувство возникают в народе или в большой группе людей, когда возникает опасность для страны. Искусные наши прежние правители нарочно поддерживали чувство опасности в народе, чтобы возникло единение, – это самый надежный способ держать народ в узде.

Но повторимся, нет сейчас более грозной опасности, чем опасность нетерпимости, оголтелости, отстаивания каких-то идей до конца.

Нечем заменить коммунистическую идею? Попробуйте принять идею мира и примирения между несогласными людьми. Это благородная идея, хотя ее и нелегко воплотить, как и все благородные идеи.

И особенно трудно воплотить идею мира в школьном классе, потому что дети только вступают в социальную жизнь. И хотя они с детского сада учатся не только ссориться, но и мириться, все же противоречия между ними бывают порой так сильны, что школьный класс, кажется, вот-вот взорвется от накала детских страстей.

Именно в школьном классе впервые проявляются противоречия между богатыми детьми и бедными. Они всегда были, но прикрывались лицемерием развитого

социализма и одинаковой школьной формой. Теперь стало ясно, что никуда от этого не денешься. Есть и будут богатые, есть и будут бедные. Как им жить вместе? Не уничтожая друг друга, без ненависти?

Мы не научились об этом думать. Учитель физкультуры приказывает всем прийти в одинаковой форме, не думая о том, что не всем родителям это по карману. Директор школы с гордостью отправляет делегацию в Англию, собирая с родителей бешеные суммы. Может быть, путешествие в Англию стоит отложить до тех пор, пока дети вырастут и сами заработают?

Некоторые школы, желая привлечь деньги, создают для своих учеников сверхроскошные условия, ресторанные обеды. Что за нелепость? Именно богатых-то детей во всем мире стараются воспитывать скромно. Это совершенно новая забота для наших воспитателей – как воспитать уважение к богатству и как воспитать уважение к бедности. Наверно, тут хорошим помощником учителю будут старинные книжки начала XX века. У нас же совсем забыта культура обращения со словами “богатый” и “бедный”. Ее необходимо восстанавливать.

Дети очень высоко ценят подростковую дружбу. В их представлении все школьные классы делятся на дружные и недружные. Но как поддержать дружбу в классе? Чем объединить детей, чтобы они не чувствовали ни социальных, ни национальных различий? Над этим тоже придется думать.

А вот еще одна область раздоров и унижений – отличники и двоечники. Мы не всегда представляем себе, что двоечник не просто получает плохие отметки – у него особое отношение к учению, к учителям, к школе. Он чувствует себя изгоем, презираемым существом. Это большой порок нашей школы, для которой успеваемость – единственная ценность. Как сделать, чтобы отстающий, неспособный или просто ленивый все-таки чувствовал себя в школе хорошо?

И конечно, много трудностей с преподаванием истории. Если присмотреться, почти вся история, которую мы преподносим детям, – это сражения, междуусобицы, борьба. Декабристы разбудили Герцена. Для чего? Что он стал делать, когда проснулся? Он тоже начал бороться. Славянофилы борются с западниками, либералы – с демократами. Впрочем, демократов в истории, преподаваемой в школе, не встретишь – одни только революционные демократы. Причем тот, кто революционнее, и считается лучше.

Мы с детства внушаем детям воинственное воззрение на мир. И даже Катерина не просто страдает от любви, а гибелью своей выражает протест. Это не значит, что надо пересматривать историю или тем более переписывать ее, но об одних и тех же фактах можно рассказывать по-разному, с разными целями.

Пусть нашей первой и главной целью будет умиротворение, а не ожесточение детских душ.

“ПС”, № 69, 1993 г.

Образование и безопасность

Вырастить людей с глубоким чувством собственного достоинства, полных самоуважения и уважения к окружающим, людей, способных выбирать, самостоятельно действовать, – это ли не значит содействовать укреплению и процветанию страны?

ПОСКОЛЬКУ ШКОЛА – социальный институт, поскольку она является благом для людей, а блага всегда распределяются неравномерно, то и школа почти всегда становится полем политических сражений.

Школой (благом образования) пользуются в самых разных политических целях. Чаще всего происходит вот что: радикальные или, наоборот, реакционные слои, борясь за власть, доказывают несостоятельность существующих властей во всех областях жизни и конечно же в области образования. Тогда вдруг, ни с того ни с сего, поднимаются крики – причем дружные, согласованные, исключительно злобные крики о том, что школа разваливается, что образование разрушается, что в сферу образования проникли едва ли не враги нации, что тут действует рука из-за океана, и так далее.

Увы, так всюду. Откройте любую американскую книгу о школе. Она начинается не с того, что детям в школе плохо и что у них слабые знания, а с крикливых обвинений в адрес школы: именно из-за школы, видите ли, промышленность страны становится неконкурентоспособной и японские автомобили покупаются лучше американских.

Уже несколько лет американские автомобили тоже стали хорошо покупать (независимо от школьных перемен), но все равно стоит крик об угрозе стране, не меньше, и доклад о недостатках школы называется “Нация на грани риска” – караул!

Точно так же и у нас. Всюду свои ястребы. Вот и у нас теперь не говорят о необходимости школьной реформы (такая необходимость есть всегда), не бранят руководителей образования (их всегда есть за что бранить), не предлагают новые меры – это все неинтересно, мелко; теперь замах куда шире: безопасность страны!

Оказывается, состояние школы таково, что появилась реальная угроза безопасности страны. Если кто-то на нас нападет и надо будет защищаться от этого нападения, то мы не сможем – и конечно же не сможем по вине школы!

“Так вот где таилась погибель моя...” – в школе. В чем смысл этой новой кампании? Если сказать, что у нас плохо учат, что детям неуютно в школе и к тому же небезопасно, что многие дети ходят в школу, но не учатся, что по-прежнему процветает процентомания, что примерно половина директоров не пользуются уважением учителей, – если приниматься за реальные недостатки школы, то кого это заинтересует? В период повсеместной борьбы за власть кто станет беспокоиться о какой-то там школе?

Нет, рассуждают, надо поставить вопрос патриотическим образом, поднять шум о неминуемой гибели государства, намекнуть на то, что гибель эту хитроумным окольно-школьным путем несут нам из-за океана, – вот тогда что-нибудь можно выиграть. Точно так же поступают определенные деятели и в США, с той лишь разницей, что у нас во всем дурном видят происки американских служб, а там во всех неприятностях чувствуют руку Москвы. Наши патриоты действуют строго по американскому образцу, так что возникает мысль: может быть, их и учили где-нибудь не у нас? Отчего такие странные совпадения?

Любопытно, как все кампании такого рода похожи одна на другую. Когда-то Чуковский написал забавные стихи о великой путанице: “Жабы по небу летают...” – и так далее. На него обрушились: затуманивает детям головы, внушает им ложные представления!

И все должны были ужаснуться: нет, вы посмотрите, до чего люди дошли, что делают с детьми!

В наши дни насмешливый поэт написал стишки о том, что если хочешь экономить электроэнергию – разбей лампочки в подъезде. И вот с высоких трибун громят новый учебник, в который включено это стихотворение-нелепица: “Посмотрите, до чего ОНИ дошли! Учат наших детей хулиганству! Вот откуда преступность – от стихов в букваре!”

По всей стране не найти трехлетнего ребенка, который не посмеялся бы над этой глупой идеей и не запомнил бы, кстати, что бить лампочки – нехорошо. И только взрослые ученые люди, со степенями и должностями, не понимают юмора – не хотят понимать. Им нужно, чтобы и в стихах было написано, что бить лампочки – хорошо. Вот это будут патриотические стихи.

Им невыгодно что-либо понимать. Они берут лучший, буквально выстраданный нашими исследователями учебник, придираются к насмешливому четверостишию, смысл которого они понять не могут, и все это предают анафеме, благо рецепты вроде постановления о журналах “Звезда” и “Ленинград” известны всем.

Понятно, почему так. Потому что совершенно нечем поддержать тезис о том, что состояние образования угрожает школе; приходится пробавляться детскими стишками. Да оно как-то и поинтереснее, выигрышнее для выступления с трибуны.

Ну а если всерьез, если отвлечься от стишков – влияет ли школа на безопасность страны?

Конечно! Конечно! Не дай бог опять война – и опять надо защищать нашу Родину.

Что должна делать школа, чтобы будущие защитники Родины были на высоте и чтобы страна наша обладала достаточным для отражения всех нападений могуществом?

Прежде всего, прежде и прежде – мы должны растить людей, которые любят свой народ, свою страну, свою Родину и готовы ее защищать. Так? Вряд ли найдет-ся патриот, который не согласится с этим положением.

Но любовь эта, о которой так много говорят все и которой пользуются порой в самых неблагоприятных целях, любовь эта вырастает и складывается в семье – из любви к отчему дому, из любви к улице и городу, из любви к своим учителям и своей школе.

Вот наша ниша, вот наша ноша – мы должны строить такую школу, чтобы дети любили ее; от этого зависят и душевное состояние учеников, и безопасность страны. Именно добрая, демократическая школа, где учителя уважают к детям, где ребенок чувствует себя в безопасности, где учитель видит в учениках не одних только учеников, но и просто детей, где учителя – мастера и потому владеют педагогикой сотрудничества, педагогикой, которая и знания дает, и развивает, и охраняет достоинство ребенка, – именно такая школа создает в душе ребенка образ любимой Родины.

В семидесятые годы появилась группа ученых, которые полагали, что школа, наоборот, должна быть главным образом требовательной, что демократия ей вредна. Всех уверяли, что достаточно провести несколько бесед о Родине или встречу с ветераном войны – вот он и патриотизм.

Все это ложно; дурной уклад в школе беседой с героем не перекроешь. Чтобы дети гордились своей страной, недостаточно хорошо знать ее историю – страна и сегодня должна быть доброй к детям.

Все нужно: умная история, тонкие беседы, интересные встречи, дальние и, может быть, суровые походы; но прежде всего – любимые учителя, человеческие отношения, демократический уклад жизни, то есть нормальная добрая школа, которая всегда потом вспоминается с добрыми чувствами. Вот что укрепляет безопасность и обороноспособность страны, а все противоположное, все нечеловеческое, все неуважительное к ребенку, все недемократическое ослабляет нашу страну.

И вот что еще укрепляет государство: грамотные, толковые, развитые работники в хозяйстве; грамотные, развитые солдаты – если уж придется человеку служить и защищать страну. И снова то же самое: вовсе не закручиванием гаек, не повышением требовательности, не стандартами достигается эта цель, а повышением учительского мастерства, распространением новых идей и методик, разнообразием школ, чтобы сохранилось самое дорогое народное достояние – желание и умение детей и подростков учиться. Вы заботитесь об армии? Но армия – это учение, а учиться может лишь тот, кого в школе приохотили к учению. Силком этого не сделаешь, силком только отобьешь желание открывать книгу, силком доведешь подростка до того, что он бросит школу и придет в армию неграмотным. А если армия будет контрактной, то и контрактников грамотных не найдешь – из тех, кого учили из-под ремня, какой получится солдат?

Заботимся об армии? Но какой? Каких времен? Не для прошловековой армии готовит школа – для современной. А это значит, что страну будут защищать, если уж придется, люди, знающие, что такое человеческое достоинство, а не тупари какие-нибудь, которые умеют действовать только по прямой подсказке. Солдат с достоинством сражается до конца, солдат без достоинства сдается в плен (хотя мы знаем много случаев, когда и достойнейших людей подставляют, когда из-за начальнического неумения в плен попадают прекрасные люди).

Вырастить людей с глубоким чувством собственного достоинства, полных самоуважения и уважения к окружающим, людей, способных выбирать, самостоятельно действовать, – это ли не значит содействовать укреплению и процветанию страны? Но это чисто демократические цели. Кто смеется над демократией, кто говорит “дерьмократы”, кто видит в свободе одно лишь разрушение школьной дисциплины, кто насаждает тупо-авторитарное учение, кто не знает никаких педагогических слов, кроме “требовательность”, кто не ставит ни в грош общечеловеческие ценности, называя тех, кто их исповедует, пренебрежительной кличкой “общечеловеки”, – вот эти-то люди и опасны для страны. Вот их деятельность и приводит к тому, что лучшие люди, спасая детей, бегут за рубеж, вот из-за них-то и происходит утечка мозгов, они-то и есть главные виновники того, что в школе так много больных и ослабленных детей, так много малограмотных, так сильно отстает наша школа от потребностей общества.

Школа в основном государственное учреждение, она должна думать о государстве; но есть два разных подхода, два понимания государственной пользы.

Одно – официально-бюрократическое, формальное и оттого, по сути, вредное для государства. Это направление педагогики ставит государственные интересы над человеческими, противопоставляет государство человеку – и тем подрывает государственные устои, ослабляет безопасность страны.

Другое – гуманистическое, демократическое, сущностное, а не формальное. Оно ставит интересы человека выше формально-государственных и тем дает государству

самую большую ценность – развитого, честного, доброго человека. Таких людей много в России, ими и держится страна, именно таких и должна воспитывать школа – современная, свободная, умная и добрая демократическая школа могущественной нашей страны.

“ПС”, № 56, 1996 г.

Национальное и националистическое

ВСЯКИЙ ГРАМОТНЫЙ ЧЕЛОВЕК хорошо понимает разницу между национальным и националистическим.

Национальное – родное, и к этому слову трудно что-либо прибавить. Родной язык, родные места, родные люди, родная история, родная страна. Все родное дорого человеку, и даже если он сердится на своих людей и на порядки-беспорядки в своей стране, то именно потому, что он желает добра всему родному, с чем он вырос, что уважает, что является для него первейшей ценностью. Патриотизм, любовь к родному – это свойство духовного человека, такое же, как стремление к добру, правде и красоте. Патриотизм – это любовь. Но что сказали бы мы о человеке, который, любя одну женщину, пусть даже и страстно, всех других женщин ненавидит или презирает? Любя своих родителей, унижает всех других старых людей?

Мы сказали бы, что этот человек психически нездоров, что у него не все в порядке.

Вот тут и пролегает важный водораздел между национальным и националистическим. Национальное, как все доброе, не может лечь в основу идеологии; в идеологию превращаются только националистические идеи и чувства. Идеологические “измы”, и особенно национализм, ограничивают кругозор и внутренний мир человека, и постепенно все сливаются в одно – в фанатизм. Национализм (как и коммунизм, и фашизм) – форма фанатизма, тяжелейшей болезни человеческого духа; тем он и опасен.

Националистическое от национального отличается признаками, которые очень легко увидеть. Национальное, как уже говорилось, – родное; националистическое целиком направлено не на свое, а на чужое, иностранное, иноязычное, инокровное.

Национальное – любовь к своему. Националистическое – неприязнь к чужому.

Нормальный патриот относится к своему Отечеству как к самому себе: когда человек виноват, он винит себя, а не других. Националист все беды Отечества (а есть ли на свете безбедно живущая страна?) относит на чужой счет. Он не строит свое, он унижает или уничтожает чужое. Все чужое кажется ему грязным, и он будто бы очищает свое – свой язык, свою историю, а заодно и свой народ от чужого и чужестранного. Он настолько не верит в силу и справедливость своего, родного, что малейшее чужестранное влияние кажется ему опасным. С другой стороны, он приписывает этому влиянию все, что ему не нравится у себя на Родине. Растет коррупция, преступность? Влияние Запада. Не нравится реформа? Ее спланировали на Западе. Молодежь распустилась? Тлетворное влияние Запада.

Таким образом, естественная и необходимая борьба с дурным сводится к легкомысленным, бездумным и потому очень опасным для страны заявлениям. Появляются настороженность, подозрительность, шпиономания; люди разделяются по национальному признаку.

Вот что самое страшное в национализме: он ведет к войне. Нынешний век показал ужасающие примеры национальной розни, а потом и национальной бойни в Югославии, где сосед резал семью соседа, где мужья убивали жен, а жены – мужей, потому что они были разных национальностей.

Жуткое дело! Трагический образ Югославии или армяно-азербайджанской вражды должен постоянно стоять перед нами. Ведь с чего-то все это начиналось!

Начинается, как правило, с фразы “наших бьют”. Так это было в Югославии. Наших обижают за границей – защитим с оружием в руках!

В наше время даже самые малые проявления национализма могут привести к войне, к кровопролитию. Что должен делать учитель в этих обстоятельствах? Защищать! Защищать наших детей, их сознание, их души от националистической опасности

Так начинал Гитлер, так начинают все националисты. Из малых обид вырастает великий гнев, и люди берутся за оружие, которое им всегда кто-нибудь услужливо поставляет. Из небрежно брошенной фразы, из сегодняшней досады, из какой-нибудь чепухи, раздуваемой националистами, рождается война.

Что должен сейчас делать честный учитель в этих обстоятельствах?

Защищать! Защищать наших детей, их сознание, их души от националистической опасности. Помните, что в наше время даже самые малые проявления национализма могут привести к войне, к кровопролитию.

Мы принадлежим своему народу; мы хотим защищать русское, российское, татарское, удмуртское – от кого? Россия и русские никому не враги – вот первое, что мы будем внедрять в сознание наших детей.

И вот лучшая форма защиты национального от националистического – русская школа.

В российских городах и во всех все школы национальные – все учат на одном из российских языков, в большинстве своем – на русском. Язык всегда определяет национальность школы.

Это ведь только для краткости говорилось в больших городах: английская школа, французская, немецкая – полностью эти школы назывались школами с преподаванием ряда предметов на иностранных языках.

И точно так же может существовать школа с усиленным обучением русскому языку, русской истории, русскому искусству – такие школы, несомненно, понравятся многим родителям и найдут своих учеников.

Что главное в русской школе? Конечно же русский язык. Во всех школах учат по-русски, в русской школе должны говорить на хорошем, отличном русском языке – мягком, плавном, красивом, богатом. Почему-то главным у нас стала борьба против иностранных слов (они и вправду иногда бывают невыносимыми, особенно если собираются вместе, в одной фразе). Но в русской школе – не борьба, а любовь. Говори грамотно и пиши грамотно – русская школа должна воспитывать русских грамотеев, русскую интеллигенцию.

Это правила для всякой школы, но если уж есть желание сделать школу истинно русской, то она прежде всего должна быть школой русской грамоты, русской культуры.

Русская культура, и литература в частности (в школе нельзя забывать об изобразительном искусстве и о музыке), сложна, противоречива, высокодуховна. Проникаясь русской культурой, одним лишь словом “гордость” не обойдешься. Гордость гордостью, но нужны и проникновение, и понимание, и умение чувствовать, толковать, обсуждать – обогащаться душой, соединяясь с культурой.

Русская школа – школа высокой русской культуры. Ну точно так же как в наших хороших английских спецшколах усиленно приобщают к английской культуре (берем этот пример для ясности мысли), так и в русской школе должны усиленно приобщать ребенка к культуре русской. И тут дело не в том только, чтобы на праздниках пекли так называемые фольклорные блины – блины есть блины, не более того, но не в одних только обрядах русская национальная культура. При воспитании национального чувства учителя всегда встречаются вот с каким противоречием: иногда начинает казаться, будто национальное – только в прошлом. Но русская культура и русская школа – это сегодняшнее, современное, это компьютерное, это высоконаучное, это широко открытое миру.

Может быть, именно в русских школах как нигде должны заботиться о приобщении к мировой, западной и восточной культурам – это и будет признаком заботы о будущем русской интеллигенции, русской школы, русского образования.

И конечно же не имеет значения для такой школы национальный состав учеников и преподавателей – все, кто любит русскую культуру и готов приложить особые усилия, чтобы овладеть ею и передать ее детям, – все приветствуются в русской школе.

Русская школа, будь то специальная или обычная, открыта миру, открыта добру, открыта самым горячим чувствам; она закрыта, причем наглухо, лишь для одного – для национализма всех видов и форм.

По следам общей заботы

В АМЕРИКАНСКОЙ ПЕДАГОГИКЕ – происшествие! Говорят даже о революции в педагогической системе. Революция эта заключается в одном слове – “забота”. Американцы наконец поняли педагогическое значение слова “забота”. Они пишут, что это слово заставляет измениться индивидуального воспитателя, а культура заботы охватывает все детское сообщество. И поэтому она является сердцем всего нашего обучающего и воспитывающего предприятия. Признаем мы это или нет, но присутствие или отсутствие заботы определяет все отношения в школе: чему, как и кого мы учим, почему и как мы объединяем учеников в группы и организуем их день; кого мы нанимаем на работу в школу и как подготавливаем их; кого и как мы награждаем... и мириады других вещей.

Душа хорошей школы

Состоялась большая конференция на тему “Дети и забота”, пишет журнал “Фай Дельта Кэппен”. Философ Уильям Салливен рассказал о своем исследовании, о том напряжении, которое возникает между западным индивидуализмом и заботливым сообществом. Он говорил, что современные технологии развивают индивидуальную свободу, но цена этой свободы – отчуждение, потеря смысла жизни. Но если мы примем первенство заботы, мы можем уйти от простодушных мечтаний о радикальной свободе к представлению о жизни более человеческой и более зрелой. Концепция заботы высоко оценивается в обыденной жизни, но в педагогических и социологических исследованиях идея заботы не исследовалась, пишет американский журнал для учителей. Первые исследования в этой области начались пять лет назад. Лилли Эндомент запустила исследовательскую программу “Детство и забота” в Чикагском университете. Исследовательница получила небольшие гранты, и работа началась. При изучении лучших школ обнаружилось, что в таких школах и ученики, и учителя, и администраторы обладают чувством заботы.

Общее понятие

Но что такое забота? Для академического уха слово кажется неопределенным, не имеющим точных границ, и потому оно не годится для исследований, не говоря уже о формировании школьной политики или практики управления. К чему исследования? Ведь все люди понимают заботу как необходимую составляющую каждой личности, семьи и общества. Забота не связана с какой-нибудь одной религией или политической идеологией.

Исследователи установили, что забота строит отношения, которые держатся не на экономических моделях обмена, выстроенных на рациональных вычислениях собственного интереса. Этот взаимобмен заботы основан на социальных отношениях и этических ожиданиях более общего свойства. Забота отвечает базовым психологическим потребностям, включая нужду в независимости и привязанности, в принадлежности и членстве, нужду в безопасности и поддержке. Взгляд на мир, основанный на заботе, – это взгляд на личность в контексте социальных отношений. Права человека и коллективные права и приоритеты наконец-то связываются между собой.

В безопасном мире

В таких практических областях, как обслуживание, медицина и воспитание, идея заботы создает отношения между одной стороной и другой, которые основаны на этике заботы – на уважительных, серьезных отношениях, которые являются и средством, и целью.

Некоторые исследователи из группы Лилли Эндомент сосредоточились на очень важной проблеме: как забота взрослых влияет на позитивное развитие ребенка и молодого человека, как она может защитить его от негативных влияний. Другие исследователи изучали программу, которая предлагает ребятам возможность заботиться о людях. Исследователи изучали, как такие программы влияют на самооценку детей, чувство надежды.

Открытие русского ученого Игоря Петровича Иванова, которое состоит в том, что забота является ключевым педагогическим явлением, сегодня приходит к нам из Америки. Энергичные американские исследователи предлагают полную школьную программу, с тем чтобы весь материал так или иначе касался сущности человеческого существования – заботы

Разумеется, изучается забота в семье. Выяснилось, что уже семимесячный младенец чувствует разницу между безопасным миром и миром, который хаотичен или чем-то угрожает. Несколько исследователей доказали, что если родители вовлечены в работу волонтеров, то и подростки тоже вступят в волонтерские группы поддержки людей.

Не средство, а цель

Но самые интересные исследования касаются школ. Школа определяется как первичная арена в воспитании и развитии чувства заботы. Исследователи Джордж Ноблит и Дуайт Роджерс показали, что желание использовать заботу для академических успехов не приводит к ожидаемому результату. Эти два ученых указывают, что забота – не программа или вид деятельности, это скорее ценность, на которой основаны отношения, тот род отношений, который хорошие учителя культивируют годами.

Поскольку забота – ценность, а не средство, пишут Ноблит и Роджерс, ее нельзя использовать как орудие для достижения определенных целей. Забота, предполагают они, должна быть понята как контекст, который создает возможности. А ведь, в конце концов, возможности – это то, для чего все образование. Вот почему ученые рассматривают заботу как истинное педагогическое явление.

Конечно, сейчас же обнаружилось, что забота уже есть в американской культуре и что есть очень много детских и юношеских программ в каждом сообществе. Но, как заметили ученые Мишель Кейхилл и Карен Питман, эти программы составляют самый большой американский секрет, и потому на них никто не обращает внимания и не поддерживает материально. Между тем именно заботе надо обучать – это путь приближения к себе, к группе, к сообществу и ко всему обществу.

Чувства и действия

Энергичные американские исследования предлагают полную реорганизацию всей школьной программы, с тем чтобы весь материал так или иначе касался сущности человеческого существования – заботы. Заботы о себе, заботы о близких, заботы о незнакомых, заботы обо всех людях, о природе, заботы о всех живых существах, о мире, сделанном руками человека, и об идеях. Об этом пишет профессор Стенфордского университета Нел Ноддингс, автор книги “Вызов заботы в школах”. В наше время, пишет профессор, когда насилие среди школьников достигло неслыханного уровня, нет нужды обсуждать, почему мы должны более основательно заботиться о наших детях и учить их заботе. Многие люди думают, что наши образовательные проблемы в основном заключаются в низкой успеваемости школьников. На взгляд профессора Н. Ноддингса, мы должны, во-первых, ждать от наших образовательных усилий гораздо больше, чем одни только академические достижения, и во-вторых, мы даже в этой области не добьемся успехов до тех пор, пока наши дети не увидят, что о них заботятся, и сами не научатся заботиться о других. Профессор подчеркивает, что забота – это просто теплое чувство, которое делает людей добрыми и способными любить. В заботе есть стремление к совершенству. Когда мы заботимся, мы стараемся сделать все, что можем, для тех, о ком мы заботимся...

Исследования заботы, их размах в американской педагогической науке производят впечатление. Одновременно с исследованиями были осуществлены программы, которые дают возможность школьникам заботиться о других. Дебора Эдвард из детского музея в Остине разработала и провела в жизнь летнюю программу молодых добровольцев в помощь музею. Среди них были ребята от двенадцати до восемнадцати лет. Они проводили в музее от 6 до 10 часов ежедневно во время летних каникул. Программа “Magic S” была разработана в балтиморской средней школе для учеников, у которых были проблемы с поведением. В течение трех лет ученики один день в неделю проводили в доме для престарелых и помогали им. Эта программа, основанная в начале 80-х годов, распространилась по всей стране. Исследования показали, что ученики, вовлеченные в эту программу, не так подавлены, как прежде, у них возрастает самоуважение, и они охотнее посещают школу.

Еще одну программу разработала Джоан Шайн (университет в Нью-Йорке). Исследовательница нашла обнадёживающий метод, который позволяет определять эффективность программы. Сама программа состоит в том, что дает возможность младшим подросткам заботиться о маленьких детях и старых людях. Как считает Джоан Шайн, в заботе есть три компонента: чувство по отношению к другим, действие по отношению к другим и ответные чувства и действия тех, о ком заботятся.

А теперь самое интересное.

Открытие, которое состоит в том, что забота является ключевым педагогическим явлением, совершенно вовсе не американцами, а нашим выдающимся педагогом Игорем Петровичем Ивановым. Еще в начале 60-х годов он представил всю деятельность педагогического сообщества как проявление заботы о себе, о близких и далеких друзьях, о старших и младших, о педагогах. Он тщательнейшим, даже несколько педантичным, образом разработал всю систему педагогической заботы, и Фрунзенская коммуна, детище Иванова, и все коммунаское движение держались и держатся на идее заботы.

Я писал в “Учительской газете” об этой удивительной находке Иванова, о новом значении старого слова “забота”, о том, что в заботе соединяются чувство и дело, что забота всегда добровольна и что она возвышает человека. Позже, в книге “Педагогика для всех”, я сформулировал это так: “В воспитании важна не работа, а забота”. Попросту говоря, в воспитании не то важно, что ребенок по просьбе мамы бежит в магазин за хлебом, а то, что он сам заботится насчет хлеба к семейному столу.

Разумеется, эта моя статья никем не была замечена. Часто цитируются слова Пушкина: “Мы ленивы и нелюбопытны”. Но мы еще и не умеем ценить значительное в науках, и в жизни, и в людях.

И вот открытие русского ученого Иванова приходит к нам из Америки. Теперь будем нудно спорить о приоритетах.

“ПС”, № 104, 1995 г.

Кому вы служите, директор?

АДМИНИСТРАТОРЫ ДЕЛЯТСЯ НА ТРИ ГРУППЫ: одних уважают, но редко любят, других могут любить, но уважают не всегда, а третьих обожают, хотя иногда и подшучивают над ними. Исследования показывают, что качества директора во многом зависят от того, на кого этот директор ориентирован в своей работе.

Есть три вида директоров:

- директор, ориентированный на начальство;
- директор, ориентированный на учителей;
- директор, ориентированный на детей.

Каждый директор легко определит, к какой группе он в действительности принадлежит, если представит себе, что у него случилось ЧП – ну, мальчик бегал по двору и сломал руку. Какой будет ваша первая мысль? Один директор подумает: “Какая неприятность, опять в районе скажут, что в нашей школе все время что-то случается”. Другой директор огорчится: “Бедная Наталья Васильевна, она будет так переживать, надо ее успокоить”. Третий директор бросится к мальчику, с которым случилось несчастье, чтобы хоть чем-нибудь помочь ему и утешить его.

У одного главная мысль о начальстве, у другого – о коллективе, у третьего – о детях.

Невидимка в школьном коридоре

В недавнее время директор первого толка встречался в школе чаще всего. Надо сказать, что и сегодня эти директора составляют большинство.

Дело не в том, что они боятся начальства: может быть, они и не знают страха. Но они очень хорошо знают, чего начальство требует, и стараются этим требованиям отвечать.

Каждый человек хочет работать получше. В глазах директора, ориентированного на роно, хорошо работает тот, кем довольны начальство.

Каждый директор хочет, чтобы его школа хорошо выглядела, но в чьих глазах? Директор из первой группы больше всего заботится о том, как школа выглядит внешне, для посетителя. Если есть спортивные кубки, то их помещают на виду. Все должно быть на виду, даже школьную газету следует повесить на первом этаже. Всю школьную документацию ведут так, чтобы начальству было удобнее проверять, чтобы никто из вышестоящих не придрался. В такой школе инспектор незримо присутствует на каждом педсовете, на каждом уроке – как будто он прячется в каждом углу. Этот инспектор-невидимка, удобный офис которого находится в голове директора, сильно отравляет жизнь школы. Только и слышится: нас не поймут, что скажут в роно, это сейчас осуждается.

**У хорошего
директора каждый
учитель поворачивается
к детям и школе
лучшей своей стороной.
Задайте себе вопрос:
становитесь ли вы
лучше, когда приходите
в школу? –
и вы поймете,
что у вас за директор**

Такой директор очень чутко улавливает моду, но законодатель моды для него некий официальный дом с вывеской “Роно”. Если на последнем совещании с похвалой отозвались о школе, где применяют индивидуальные занятия, то завтра эти злосчастные карточки будут настойчиво внедряться и в школе такого директора.

Прежде так и было: распространялось лишь то новшество, которое одобрило начальство, но зато всюду и непременно. Учителя постарше помнят, наверное, ту страшную баталию, в результате которой во всех школах появилась кабинетная система. Удобны для этой школы кабинеты, неудобны – открывай. Потом началась паспортизация рабочих мест. Потом стали сражаться за классные уголки. Потом во всех классах страны появились стенды “Учись учиться”. Эти новшества распространялись не из школы в школу, а именно сверху вниз, под давлением, и у директора всегда было высокое кровяное давление, потому что, как бы он ни старался, начальство всегда могло найти некоторый дефицит новшеств, и во всех конфликтах директора с учителями верх оставался не за учителем и даже не за директором, а за невидимым, но вездесущим начальством.

Такое управление мы обычно называем бюрократическим, такого директора – бюрократом. И это правильно. Бюрократ – человек, которого его учреждение и система, которой он служит, беспокоят больше, чем люди. Он соблюдает все правила и предписания не потому, что они улучшают работу, а потому, что служит системе.

Кроме того, в школьной жизни ссориться с начальством довольно опасно. Ведь пожизненно несменяемых директоров нет, поэтому всякий конфликт в принципе грозит увольнением.

Существует еще много чувствительных точек, на которые начальство может подействовать. Неприятно, когда твою школу склоняют на августовском совещании. Плохо, когда школе не дают денег на ремонт, не присуждают статус лицея, не утверждают учителям высокий разряд. Если директор постоянно в конфликте с начальством, то и учителя начинают на него коситься, потому что они лишаются некоторых благ. “Но что это, – говорят, – за директор, если он не может выбить квартиру для учителя? Что это он со всеми в ссоре?”

Директора, стремящиеся к дружбе с начальством, в конце концов устанавливают некий баланс. Школа живет так, как ей приказано жить сверху, а за это послушание ей кое-что перепадает – лучше ремонт, компьютерный класс... Глядишь, в такую школу начинают водить иностранцев; директор становится знаменитым. Его жизненная цель достигнута: он директор известной в районе (а то и в городе) школы.

Чаепитие в учительской

Совсем другая жизнь у директора, ориентированного на учителей. Он не всегда ссорится с начальством, но во всех конфликтах берет сторону своих. Такой директор понимает, что качество школы зависит прежде всего от качества учителей. Он прилагает огромные усилия, чтобы собрать, переманить к себе лучших учителей района и города. А потом предоставляет им полную свободу: лучшим-то нужна не только зарплата побольше, но и больше свободы. В прежние времена такой директор становился как бы министром иностранных дел. Ему приходилось много ходить по начальству, чтобы защитить своих учителей от нападков, а дети в школе могли и не узнать его в лицо. Идет на перемене по школе – не все здороваются.

Бывает, что директор, ориентированный на учителей, больше заботится не о качестве каждого учителя в отдельности, а о слаженности коллектива. Обычно у такого директора есть строгое представление о том, какой должна быть школа, но свое, отличное от общепринятого. Поэтому неуживчивым учителям, спорщикам, всем, у кого свои взгляды на школу, в таком коллективе не удержаться. Зато единомышленникам очень хорошо, они чувствуют себя в школе как в теплом доме, они действительно хозяева.

В такой школе обычно бывает очень весело, легко, конфликтов почти нет, в учительской не ссорятся, на педсовете друг друга стараются не критиковать. Школа катится по дороге, как колобок, и все довольны, все друг друга хвалят. Но учителя очень высокого класса в таких школах – редкость.

Соло для друга

А теперь перейдем в школу к директору, ориентированному на детей. Обычно ее невысоко ценит начальство. Здесь не так уж чисто – директору жаль детей-уборщиков,

кабинеты не оформлены – директор не умеет выбивать деньги из родителей, на переменах шум и беспорядок – директор не может повысить голос. А учителя – какие попало: есть почти гениальные, а есть и просто слабые. Потому что истинная радость такого директора – общение с детьми. Школа у него кажется запущенной потому, что большую часть рабочего дня он тратит не на административные и хозяйственные дела, а на детей.

Когда он идет на урок к учителю, он просит вызвать к доске такого-то мальчика и такую-то девочку. Его интересует не то, как учитель дает урок, а как дела у детей. На уроке такой директор садится не на последнюю парту, а впереди, у стены, чтобы видеть глаза детей.

В его кабинете всегда много детей. И когда приходят посетители, он не спортивным хвастается, не мастерскими и не учителями, а детьми. Ему каждого ребенка хочется приобнять, погладить по голове, о каждом сказать что-то хорошее и веселое. Он знает историю едва ли не каждого из своих учеников: у кого какие родители, у кого какие неприятности и, может быть, даже кто в кого влюбился. Такие директора особенно любят маленьких детей. Им в радость прийти на перемене в первый класс и затеять веселую игру. А среди старших у них настоящие друзья; они, что называется, водятся домами. Ученики ходят к директору, но и директора можно пригласить на день рождения – придет.

Школа платит директору именно в той степени, в какой он занят школой. Директора, ориентированного на начальство, могут и уважать, но редко любят. Директора, ориентированного на учителей, любят соответственно учителя, а дети могут не уважать. Директора из третьей группы обожают дети; учителя над ним подшучивают, начальство им недовольно.

Но все-таки все говорят: Николай Сергеевич очень любит детей. И за это Николаю Сергеевичу многое прощается.

“ПС”, № 91, 1993 г.

Храм науки в фабричных тисках

В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ЦЕПОЧКЕ министерство – местное управление – директор – учитель – ученик реже всего почему-то пишут и говорят об отношениях между директором и учителем, хотя от этих отношений зависит, может быть, 90 процентов успеха всего школьного дела.

Один из самых спорных вопросов сегодня: каким должен быть контроль школьной администрации над учителем? В чем этот контроль должен выражаться? Есть директора, которые охвачены жаждой все держать под контролем. Им кажется, что руководить – значит контролировать. Они устраивают школу так, чтобы она была удобна для контроля. Учителей обязывают составлять поурочные планы не для того, чтобы они лучше готовились к занятиям, а только для удобства контроля со стороны директора. Может учитель предъявить план – значит он готов к уроку. Не может – не готов. И вот борьба за высокое качество обучения превращается в борьбу за планы.

Другие директора общаются с учителем только приказами. Малейшее нарушение – приказ.

Административная система действовала по принципу: все хорошо, пока ничего не случилось. Школа жила в страхе перед ЧП. Каждая неприятность вызывала разборки, иногда публичные. Педагогические советы превращались в судилища над учителем.

Но как же все-таки управлять учителем? В чем заключается управление?

Сегодня можно услышать и такие жалобы: учителя распустились, нет никакого контроля. Рассказывают, что иные перестали проходить программу: сколько прошли, столько и ладно. А в некоторых школах уроки упростились до предела: учитель посадит детей перед телевизором, включит его, а сам отправляется по своим делам.

Со всех сторон призывают к порядку, все требуют принятия строгих мер и брают демократию. Особенно сердиты на демократию директора школ: “Слова не скажи, угрожают забастовкой! И не только учителя, но и ученики”.

Очень многое в школе зависит от того, на что направлены основные усилия администратора – на поддержание духа или на укрепление порядка. В хорошей школе дух и порядок не противоречат друг другу. В плохой школе жертвуют духом ради порядка. Но обратного не бывает: в школе, где высокий дух, всегда есть и порядок

Иначе и быть не могло. Там, где необходимы начальники и подчиненные, там демократические отношения установить очень трудно. На предприятиях, где строго налаженное производство, каждый работник зависит от другого, демократия практически невозможна.

Но школа не завод. Отношения директор – учитель не похожи на отношения начальник – подчиненный. Директор не начальник, а учитель не подчиненный. В хорошо организованной школе директор и учитель – сотрудники, у них одно общее дело. На заводе начальник может сказать рабочему, в чем-то отступившему от нормы: “А если все так будут поступать?” На заводе отступление от нормы ведет к браку.

Школа, повторим, принципиально отличается от завода. В школе отступление от нормы иногда должно приветствоваться. Успех школы зависит не от установлений, не от порядка, а от духа школы, от того, насколько директор умеет поддержать этот дух.

В хорошей школе директор озабочен не отношениями с тем или иным учителем, а теми невидимыми отношениями, которые складываются между всеми педагогами. Только новый директор старается, чтобы порядок действовал неукоснительно. Опытный директор предоставляет учителям максимум свободы. Они даже и не замечают, какими же средствами поддерживается порядок.

Очень многое в школе зависит от того, на что направлены основные усилия администратора – на поддержание духа или на укрепление порядка. В хорошей школе дух и порядок не противостоят друг другу. В плохой школе жертвуют духом ради порядка. Но обратного не бывает: в школе, где высокий дух, всегда есть и порядок.

Директору, который никак не может справиться с внутришкольной жизнью, стоило бы почаще заглядывать в книги Сухомлинского. Там богатые россыпи важных наблюдений. Достаточно сказать, что Сухомлинский никогда не позволял себе посещать один урок учителя – он изучал систему уроков (15–20 часов). Учителя очень обижает, когда внезапно нагрянувший администратор делает далеко идущие выводы по одному случайному уроку. Малейшая оплошность – и твое имя целый год склоняют на педсовете. Сухомлинский старался как можно глубже понять учителя. После каждого урока он обсуждал работу педагога с ним, чтоб на следующем уроке учитель мог лучше показать себя. Это не контроль, а совместная работа директора и учителя.

Все знают, как болезненно воспринимают учителя распределение годовой нагрузки. Весенние педсоветы часто сопровождаются скандалами и слезами. В школе Сухомлинского щепетильные вопросы обсуждались не публично, а в долгих предварительных разговорах.

В нашей школе есть опасная тяга к публичным обсуждениям проблем, которые затрагивают личность учителя. Директора наказывают одних, чтобы другие боялись. Появилось жуткое слово “пропесочить” (как оно возникло?).

Учителя нельзя песочить, тем более прилюдно. Учителю ни при каких обстоятельствах нельзя делать замечания при детях. Учителя нельзя ругать на педсоветах.

Но есть и другая сторона в отношениях учитель – директор. Это отношение учителя к директору. Вся система воспитывала страх перед начальством. Превращала отношения с руководством в силовую борьбу. Учитель внутренне вооружался для такой борьбы и старался никогда ни в чем не уступать директору, сердито отвечать на каждое его замечание и по малейшему поводу закатывать скандал. Сколько таких воинственниц в наших школах – скандалисток, с которыми директор предпочитает не связываться! Учителям менее воинственным по складу характера больше достается от директора. Это воспринимается как несправедливость, и отношения разлаживаются.

Учитель так же заинтересован в высоком школьном духе, как и директор. Идеального руководителя где найдешь? В хорошей школе учителя прощают ошибки директору, если видят, что человек старается и болеет за школу.

В конечном счете можно и стерпеть какие-то несправедливости ради того, чтобы в школе было спокойно. В прошлые времена нас постоянно призывали к критике и самокритике. Слово-то какое противное – “самокритика”, не лучше, чем “пропесочить”. Директор песочил учителя, а учитель должен был еще и признавать свои ошибки, раскаиваться.

Внутришкольные отношения, внутришкольная демократия – в центре внимания всей мировой педагогики. В мире издается множество книг на эту тему, проводятся исследования. Постепенно вырабатывается идеал демократической школы. Мы только еще боремся за освобождение учителя от мелочного контроля, от придирок, несправедливости, а в мире думают о другом – как сделать, чтобы педагог участвовал

в принятии важных решений, чтобы голос его имел вес, чтобы он чувствовал ответственность не только за свой класс и свой предмет, но и за школу. В демократической школе педагогический совет собирают не для того, чтобы директор расставил отметки учителям и определил каждого в отличники или отстающие, а для того, чтобы найти верные решения трудных проблем. Например, только всем коллективом можно решить, что надо сделать для того, чтобы дети чувствовали себя в безопасности. Что сделать для общего повышения грамотности. Что сделать для досуга детей.

И если в школе падает дух, мало порядка, то это общая забота. Бывает, что несколько лучших учителей объединяются для того, чтобы переменялся дух школы. Если в школе хороший директор, он с энтузиазмом принимает эту помощь, если плохой – начинает подозревать, что его подсиживают, хотят сместить, и получается склока.

Что поделаешь! Внутришкольные отношения почти целиком зависят от директора, его характера, его способностей, его опыта. Поэтому и говорят, что школа получается такая, какой у нее директор. Сейчас во многих школах новые директора; новый администратор часто старается выглядеть лучше старого. Вот это стремление выглядеть порой и подводит его.

Какая же может быть директива для внутришкольных отношений? Только одна: учитель и директор, будьте взаимно вежливы.

Или еще проще: учитель и директор, будьте людьми.

“ПС”, № 68, 1993 г.

Главный защитник

ЕСЛИ ПРОАНАЛИЗИРОВАТЬ ОТНОШЕНИЯ директора с учениками, то, пожалуй, в девяти случаях из десяти окажется, что главную свою задачу директор видит в дисциплинировании. Для многих директор – оплот дисциплины и порядка. Директор вызывает нарушителей дисциплины, вызовом к директору угрожают учителя, которые не справляются с учениками. Между тем главная задача директора – соединять детей, делать школу привлекательной для них, поддерживать не только дисциплину, но и репутацию школы, ее авторитет, ее традиции.

Директор школы – это сама школа, и часто школу называют не по номеру, а по фамилии директора. Сотни москвичей будут всю жизнь говорить: “Я учился в школе Тубельского” – или даже проще: “Я учился у Тубельского”. Это значит – в 734-й московской. Причем главным для ученика становится прямое общение с директором. В прежние времена было много споров, можно ли создать в большой школе единый коллектив. Теперь и само слово “коллектив” поставлено под сомнение. Теперь говорят, нужно ли создавать в школе коллектив.

И можно, и нужно.

Современный школьный коллектив – это ученики, объединенные не общими целями, как старались делать прежде, а общим отношением к школе. Общим уважением к ней. Общей оценкой своей школы.

Если все в школе или хотя бы большинство учеников любят ее, то сама собой создается эта общность, которую можно назвать словом “коллектив” в его нынешнем значении.

Такой коллектив не будет замыкаться в себе; любовь к школе не мешает ученику развиваться индивидуально, особо, быть не похожим на всех. Любовь к школе не унифицирует детей, а просто соединяет их с жизнью, в частности с жизнью взрослых. Как лучшие директора вызывают любовь к школе – не к себе, заметим, а к школе?

Личным общением. Такие директора не ограничиваются тем, что останавливают мальчика и делают ему замечание: “Разве ты не знаешь, что бегать по школе нельзя? Придешь в школу с родителями!” Нет, директора находят способы встретиться с учениками, особенно старшими. В некоторых школах директора по традиции устраивают чаепития то с одним, то с другим классом. В других – встречаются с разными группами ребят, особенно с теми, кто ходит в лидерах.

Прежде директор школы постоянно работал с комитетом комсомола. И тем оказывал влияние на школу. Теперь нет комсомола, нет комитета, нет и активистов. Это и хорошо, потому что именно активисты вырастали иной раз в партийно-

Для многих директор – оплот дисциплины. Между тем главная задача директора – соединять детей, делать школу привлекательной для них

комсомольских бюрократов. Теперь директору приходится встречаться чуть ли не со всеми, не разделяя детей на актив и пассив.

Во многих школах работают по системе больших дел, разработанной директором школы № 825 Владимиром Абрамовичем Караковским. Три-четыре больших традиционных праздника в году хорошо спланируют детей. У них появляется общее дело, в котором они не могут обойтись без директора. Директор становится нужным человеком для детей. Эти традиционные праздники, которые чаще всего проводятся по коммунарской методике как коллективное творческое дело, бывает, определяют лицо школы, потому что они запоминаются навсегда, они объединяют детей в разных классах. Задает нормы общего отношения к школе.

Большой праздник, в котором участвуют все, в каждой школе не проведешь. Если ученики настроены отрицательно, праздник превратится в мучение для учителей и учеников, но если в школе относятся к детям по-доброму, то праздник становится радостным, а подготовка к нему – увлекательным занятием. Праздники разбивают школьные будни и позволяют ребятам выразить свое отношение к школе.

Директор бывает или врагом, или другом ученика. Но лучше всего, когда директор – защитник, и все это знают. Подростки часто попадают в беду: то у них испортятся отношения с родителями, то возникнут неприятности с милицией, то человек запутается, сильно отстанет, собирается бросить школу. Часто бывает, что только директор с его опытом, авторитетом и возможностями способен реально помочь. К такому директору ученики идут сами.

У нас сложился стереотип грозного директора. Считается, что директор должен быть чуть ли не страшным, чтобы его боялись. Но ведь бывают и добрые директора, интеллигентные.

Разве не может директор пользоваться славой самого доброго человека в школе?

Отношения директора с учениками передаются в класс. Если директор играет в Ивана Грозного, то такими же грозными становятся и учителя. И в школе устанавливается традиция грозного отношения к детям: “Иди, иди отсюда. Иди и не попадайся”. Директор становится вроде начальника отделения милиции, но тогда и учителя превращаются в подобие участковых, для которых главное – чтобы не было нарушителей, а каждый ученик – потенциальный нарушитель порядка.

Наоборот, добрый директор, как уже говорилось, – главный защитник детей, в его кабинете можно найти убежище от несправедливостей.

Очень важно, есть ли у директора чувство юмора, умеет ли он рассмешить детей, когда входит в класс. Умеет ли на ходу пошутить с учеником, слегка поддеть его, установить игровые отношения. Разумеется, если директор над кем-нибудь подшутил, он должен ожидать и ответную шутку, быть может, не всегда безобидную, но директор не имеет права обижаться.

Это стоит подчеркнуть. Директор ни при каких обстоятельствах не должен обижаться на учеников. Хороший директор – бог в своей школе. Но, как известно, бог не должен быть обидчивым и мстительным.

Да и многие обычные человеческие пороки, которые в какой-то степени простительны всем людям, делают директора негодным работником. Например, директор не может быть завистливым, хвастливым, неразвитым, скучным, грубым, невежливым, неделикатным человеком.

Директор не идеал, но многие человеческие качества ему противопоказаны.

Даже в классе у учителя могут быть любимчики.

Ничего страшного.

Для директора все дети равны. Представьте себе, каково ученику, если он чувствует, что его невзлюбил директор. Директор слишком значительный человек для ученика, и поэтому отношения с ним влияют на него гораздо сильнее, чем отношения с обычным человеком. Директор сделал вскользь несправедливое замечание и пошел себе, а у подростка могут быть испорчены и день, и год, и жизнь.

Однако могут сказать: какой же бог, если мы стремимся к демократической школе. Так не царь же, не король, не монарх, не самовластец, а именно бог, но бог демократии.

Именно от директора исходит это чувство равенства, которое становится обычным в школе. Именно оттого, что директор доступен, что его можно спросить, ему можно пожаловаться, и укрепляется чувство собственного достоинства и у детей, и особенно у подростков.

Школьная демократия не полностью копирует демократию государственную. В школе уже отказались от идеи свободных выборов, и не в каждой школе может быть свободная, независимая стенная печать. Президентом государства может стать, по идее, каждый гражданин. Но ни один школьник не может стать директором школы, если только действие не происходит в сказке Корчака.

При такой ограниченной демократии тем более приобретают значение отношения, которые устанавливает директор-демократ. Он старается принимать как можно меньше единоличных решений, он показывает детям, что во всем советуется с учителями. Он подчеркнуто уважительно разговаривает с учениками. В старой гимназии о демократии не говорили, но в обращении к ученику не забывали называть его господином.

Одни директора любят маленьких детей, пропадают в начальных классах, приходят на перемене поиграть с ними. Другие больше общаются со старшими. И в этом есть свой резон. Чаще всего директор влияет на школу через старших ребят. И даже прямо старается завоевать их доверие. Это понятно. Как относятся старшие к директору, так будет относиться к нему и вся школа.

Если в одном слове выразить отношения между директором и учениками, то можно сказать, что счастливы те дети, тот директор и та школа, где дети любят директора...

“ПС”, № 76, 1992 г.

Педагогическая требовательность

УМЕНИЕ ТРЕБОВАТЬ, способность быть требовательным считались главным умением и главной способностью каждого руководителя. На практике требовательность смешивалась с организаторскими способностями. Считалось, что хороший организатор тот, кто умеет потребовать.

Этому было свое объяснение. В стране, где не действовали экономические рычаги, где зарплата была мизерной, где руководитель отвечал за свою работу не перед делом и не перед коллективом, а перед вышестоящими органами, требовательность была единственным оружием организатора. Так называемые крупные организаторы советской промышленности могли приехать на стройку, накричать, арестовать первых попавшихся под руку, отдать под суд виновных и невиновных, обвинить во вредительстве и уехать. Но дело шло.

В педагогике это нашло свое отражение. Методика коммунистического воспитания, по сути, превратилась в методику требования. Исследователи подсчитывали, сколько требований предъявлял на уроке учитель, требования классифицировали на прямые, косвенные и еще какие-то. И если бы решили поставить памятник советской педагогике и коммунистическому воспитанию, то на высоком мраморном пьедестале следовало бы водрузить какой-нибудь символ требовательности.

Поскольку коммунистическое воспитание претендовало на гуманность, больше того, объявляло себя самым гуманным воспитанием в мире, то в большом ходу была формула Макаренко, соединявшая в одну пару требовательность и уважение. Учителям постоянно внушали, что требовательность – это и есть уважение. А уважение существует лишь в форме требовательности.

Конечно, между уважением и требовательностью есть определенная связь. Но на практике слово “уважение” служило лицемерным прикрытием голой требовательности. Уважением предполагалось оправдать требовательность, потому что в самой требовательности есть нечто негуманное. Требовательность всегда включает в себе некоторое нарушение свободы человека. Законное или незаконное, разумное или неразумное – это другое дело, но в целом, когда от человека требуют, это означает, что он действует не по внутренней своей воле, а под давлением извне, по приказу. Хотя всякий творческий процесс конечно же подчиняется определенным законам и условиям, можно сказать, что требовательность и творчество несовместимы.

Обратим внимание, что и в системе Макаренко творчеству детей уделялось меньшее внимание, чем дисциплине. Дисциплина для Макаренко стояла на первом месте, потому что он имел дело с правонарушителями. Но в обычном детском

Нелепо выступать против дисциплины, но надо понимать, что соотношение дисциплины и творчества – очень тонкое дело и учителю приходится быть крайне изобретательным, чтобы дети чувствовали себя свободными и в то же время в классе сохранялся необходимый порядок

коллективе главной целью должно быть, конечно, свободное творчество детей в самых разных формах, а не дисциплина. Нелепо выступать против дисциплины, но надо понимать, что соотношение дисциплины и творчества – это очень тонкое дело и учителю приходится быть крайне изобретательным, чтобы дети чувствовали себя свободными и в то же время в классе сохранялся необходимый порядок.

Самое опасное в педагогике требовательности заключается в том, что требования непременно предполагают и наказания. Требования невозможны без наказания. Если учитель потребовал, он вынужден добиваться, чтобы его требование было выполнено, для этого он должен держать детей в страхе. Вся наша система преподавания: задал урок – потребовал выполнения, поставил послушнику плохую отметку, вслед за которой чаще всего следует родительский ремень или другие формы наказания, – вся эта система держится на страхе.

Можно писать книги и статьи о гуманизме, можно красноречиво призывать к добру, но пока такая система сохраняется, подлинного добра и милосердия в школе быть не может. Из поэтической формулы “Сейте разумное, доброе, вечное” – второе слагаемое незаметно исчезает. Может быть, то, чему учит учитель в школе, разумно, может быть, оно и вечно, но в нем нет добра. А значит, в конечном счете нет ни разума, ни вечности, один лишь страх.

Присмотримся: лишь небольшая часть наших учеников, которая легко справляется с требованиями учителя, учится без страха. Для большинства же годы первоначального учения – это школа страха и нелюбви к взрослым людям. На общем фоне одни учителя кажутся детям более злыми, другие – более добрыми. Но ведь и в тюрьме есть надзиратели-звери и те, кто добрее.

Педагогика требовательности проникла во все уровни воспитательной системы. К требовательности призывают родителей, к требовательности призывают учителей, и, конечно, все ждут требовательности от директора.

Понятия “требовательный” и “нетребовательный директор” стали синонимами хорошего и плохого. От директора ждут прежде всего силы, умения держать школу в руках или даже в ежовых рукавицах. Нетребовательного директора считают мягкотелым, слабым, им недовольны и учителя, и ученики.

Это и понятно: система, которая держится на требовании, главным достоинством человека считает требовательность. В такой системе нетребовательный директор и в самом деле не может существовать. Малейшее ослабление требовательности, и ученики садятся ему на шею.

Где же выход? Выход, следовательно, не в том, чтобы быть помягче и почеловечнее, а в том, чтобы постепенно строить такую систему взаимоотношений директора и школы, учителя и класса, которая функционировала бы на каких-то других началах и сводила бы требовательность к минимуму.

Но это легче сказать, чем сделать. Если теория требовательности развита у нас до мельчайших подробностей, до отдельного: “Сиди как положено” (вот и требование), то теории демократии школы у нас, можно сказать, нет. Почему все так жадно набросились на теории Монтессори и Штайнера? Да только потому, что в этих новых для нас методиках требованию вообще нет места. Обучение организовано так, что дети спокойно занимаются разными делами в уроч. Причем они не выполняют задания учителя. Задания просто-напросто нет – они живут свободной детской жизнью. А в то же время и развиваются, и учатся.

Ведь если требований нет, то что-то должно было их заменить.

Защитники педагогики требовательности лукаво обвиняют демократических педагогов в том, что те будто бы слишком полагаются на сознательность ребенка, на его совесть. От маленького сознательности не всегда дожدهшься. Дело не идет. И тогда говорят: “Вот видите, к чему приводит ваша демократия – это разрушение школы”. То есть демагогически противопоставляется: или требовательность – или разрушение школы. Или авторитарность – или беспорядок, крах дисциплины.

Надо добавить, что бытовавшая у нас теория сознательной дисциплины тоже ведь оказалась несостоятельной. Потому что призыв к сознательной дисциплине не отменял главного – всеяния требовательности. Больше того, ребенка призывали быть требовательным к самому себе. Душа его должна была соответствовать иерархическому государству, где все от всех требуют чего-то и все подчиняются всем. Недаром чуть ли не вершиной макаренковской педагогики считалось умение и командовать, и подчиняться. Вся социальная жизнь и социальные доблести рассматривались в этой довольно специфической области.

Но как же обойтись без пресловутой требовательности и без наказаний? Как директору быть добрым, мягким и интеллигентным человеком? Ведь интеллигент, заметим, предполагает мягкость и даже некоторую нерешительность. Если исходить из педагогики требований, то интеллигентный человек никогда не может быть директором, а лучшим директором будет командир и солдафон.

Для того чтобы даже директор мог обходиться без требований и наказаний, школа должна быть выстроена каким-то непривычным для нас способом.

Ведь почему приходится требовать? Во-первых, потому, что директор добивается какого-то порядка, установленного главным образом в его голове, а во-вторых, потому, что учителя и ученики не отвечают этим идеальным установлениям. Но может быть, эти установления и не нужны?

Возьмите любой кабинет. Многие директора добиваются, чтобы в нем все было по установленной форме, включая никому не нужный уголок школьника и список классного актива. Директор требует, чтобы кабинет был оформлен, чтобы с родителей собирали деньги на оборудование и так далее. Но в хорошей школе кабинет – маленькая вотчина учителя, и он устраивает его по своему усмотрению и характеру. У хозяйственного учителя кабинет будет как игрушка, у учителя, который не замечает беспорядка, кабинет будет немного запущенным. Ну и что?

Вспомним, сколько сил тратили на то, чтобы ребята приходили в школу в форме и в пионерских галстуках: сколько конфликтов было, сколько обид! Оказалось, что можно ходить и без формы и трогать силы на другое. Может быть, в школе еще есть масса таких ненужных формальностей?

Как уже говорилось, противоположность требовательности – это творчество. В творческом коллективе источник порядка и организации не требование и не сознательная требовательность к самому себе, а сам творческий процесс, само стремление каждого учителя сделать свою школу получше, а уроки – поинтереснее.

Ученые и педагоги хитрым образом разводили требование и требовательность и видели между ними принципиальную разницу. Но и требование, в какой бы форме оно ни выражалось, и требовательность, как правило, оскорбительны для творческого человека. Обычный учитель сам прекрасно понимает, что ему должно делать, а что нет, сам старается. Он охотно прислушивается к разумному совету, откликается на любую просьбу, но когда от него требуют, он замыкается в себе. Требования во многих случаях – та искра, из которой возгорается конфликт.

Авторитарная педагогика, развивая теорию требовательности, постоянно указывает, что требовательность должна быть разумной, а педагог должен быть гуманным человеком. И действительно, поскольку все в нашей стране привыкли к тому, что царит требовательность, всякое нормальное выражение доброты считается чуть ли не чудом.

Но это же оттого, что мы привыкли к грубости, жестокости руководителя. Привыкли видеть властно сжатые губы, сердитые глаза, слышать командирский голос директора-начальника.

Но директор не начальник. Директор школы даже и не администратор. Директор школы – педагог. Педагог, который отвергает авторитарную педагогику требовательности.

“ПС”, № 80, 1993 г.

Главный человек в образовании

ПРЕДСТАВИМ СЕБЕ СЛАГАЕМЫЕ ШКОЛЫ: дети, учитель, директор, завуч, классный руководитель, классы, оборудование, учебники, программы. В этом ряду все важно, но есть слово, которое должно быть написано особым цветом и выделено, – **ДИРЕКТОР**.

От директора зависит все. Чем больше узнаем мы хороших школ, тем яснее видна их зависимость от директора.

Среди страшных цифр, которыми потчуют нас сегодня газеты и статистика, вот может быть, одна из самых страшных: в половине школ плохие директора.

Об этом почему-то не принято говорить. Ужасаются, что во многих школах нет не то что компьютеров, но даже и теплых туалетов; сердятся на перегруженность

Во многих странах механизм назначения директора – основная забота всех административных органов образования. А у нас важнейший для образования процесс пущен на самотек

классов; подсчитывают число бросивших школу детей и учителей. Но о главном, от чего зависит состояние школы, не говорят и не пишут.

А ведь если в школе хороший директор, то все не страшно, все можно вытерпеть, все рано или поздно уладится.

Но если плохой, то ничего данной школе не поможет – ни новые учебники, ни блестящие программы, ни компетентные учителя. Все пойдет вразлад, все будет на нервах, всякое новшество обернется ухудшением дел.

Два вопроса перед нами, одинаково важных:

1. Как избавиться от плохого директора?

2. Где взять хорошего?

Ответ на первый вопрос неутешителен: механизма, позволяющего школе избавиться от директора-монстра (а есть и такие), практически не существует. Уволить директора по одной из статей КЗоТа трудно, жаловаться и добиваться служебного расследования — тоже нелегко, директор всесилен, и прежде чем его заставят уйти, он испортит жизнь не одному учителю. Власть вообще трудно переменить законным образом, а революции, бунты и восстания редко дают положительный результат и, во всяком случае, требуют столько энергии, что учителю легче примириться с тем директором, который есть.

Вот главная беда сегодняшней школы.

Беда усугубляется тем, что и на второй вопрос ответа тоже, по сути, нет. Во многих странах механизм назначения директора является основной заботой всех административных органов образования. Ничего не надо школе, никакого контроля, никаких забот о ней – только назначьте хорошего директора.

Но у нас директора берутся неизвестно откуда, подбираются случайным образом и назначаются формально. Важнейший для образования процесс пущен на самотек.

В результате люди, изучавшие заграничный опыт, обычно говорят: “Наши учителя на порядок лучше западных, но наши директора – на два порядка хуже их зарубежных коллег”.

Вот задача для всех – от министра и министерства до каждого школьного педагогического коллектива: как обеспечить каждую школу хорошим директором?

“ПС”, № 31, 1995 г.

Школа смотрит на школу

Прежде чем говорить о будущем, посмотрим на сегодняшнее состояние школы. Попробуем увидеть самих себя – какие мы?

КАЖДОЕ СЛОВО приобретает особый вес на августовском совещании. Будем дерзкими в мечтах и осторожными в словах. Но прежде чем говорить о будущем, посмотрим на сегодняшнее состояние школы. Попробуем увидеть себя самих – какие мы?

Школа – это не только директор и учителя. Нет. Школа – это ученики, родители, учителя, воспитатели, администрация, хозяйственники, руководители всех масштабов – до министерства включительно.

Посмотрим на школу глазами детей.

Всегда говорят и пишут: школа для ребенка. Но идут годы, и этот идеал никак не становится реальностью. Положа руку на сердце: для кого ваша школа? Для чего она? Для администрации? Для прохождения программ? Для выдачи аттестатов? Для кого и для чего угодно, только не для детей. Со всех сторон идут жалобы: ребенку в школе плохо, он не любит ее, он идет в школу с тоской, он боится, что вызовут к доске, боится контрольных, боится сердитого учителя, боится сверстников.

Школа должна быть самым безопасным местом для ребенка. Островом безопасности в нашей тревожной жизни. А в действительности она превращается в зону повышенной опасности. Многие детские неприятности – в школе, из-за школы. К сожалению, в один день, в один год этого не переломить. Отношение к детям в каждой школе свое, и оно традиционно. Есть школы, которые с первого своего сезона, с первого учебного года направлены на детей; есть школы, равнодушные к детям, и есть школы, в которых детей откровенно не любят.

Обычно так говорят про отдельных учителей: один внимателен к детям, другой – нет. На самом деле ребенку важнее отношение к нему школы, а не отдельного

учителя. Каждый знает, в хорошей школе он учится или в плохой, и в каждом дворе все дети знают, какая из соседних школ хорошая, а какая плохая.

Вот тема для августовского совещания, которую не обозначишь в названии доклада, но которая незримо должна присутствовать едва ли не в каждом выступлении: как нам сделать, чтобы дети считали свою школу хорошей, что для этого надо сделать?

Но и для родителей школы делятся на хорошие и плохие.

Много разговоров о том, чтобы предоставить родителям возможность выбора школы. Однако пока что такой выбор, к тому же очень ограниченный, есть только в больших городах. Как правило, родители должны довольствоваться той школой, какая есть. Попробуем представить себе хорошую школу с точки зрения родителей.

Это, конечно, школа, в которую сына или дочь по утрам не приходится гнать силой.

Это школа, в которой дают задания детям, а не родителям.

Это школа, в которой родителей не бранят, а мальчику не поставят двойку за то, что его мама не пришла на родительское собрание.

Это школа, выпускник которой может надеяться на институт, даже если ему не нанмали сонм репетиторов.

Это школа, в которую можно прийти и без опаски посоветоваться с учителем или даже директором, если у ребенка неприятности.

Это школа, в которой никто ни на кого не жалуется; дети не жалуются на учителя, учителя не жалуются на детей, родители не жалуются на школу.

Какие, скажут, банальные истины, сколько можно их повторять!

Конечно, на всех родителей не угодишь. Конечно, от каждой жалобы можно отговориться. И все-таки общественное мнение о школе, как правило, бывает верным.

Как сделать, чтобы учителю было в школе хорошо, чтобы он мог работать спокойно, чтобы он чувствовал, что его ценят, чтобы он получал удовлетворение от своего труда, чтобы ему хотелось оставаться учителем, а не бежать из школы без оглядки хоть в коммерческие структуры, хоть в экскаваторщики, хоть куда.

Только та школа хороша, которая притягивает хороших учителей.

В хорошей школе учителю дают свободу. И прежде всего учитель освобожден от мелочных придирок, от несправедливых замечаний, от контроля, который ему самому не нужен и только давит на него. Приходится говорить, что он должен быть освобожден и от унижения, от высокомерных, пренебрежительных высказываний в его адрес.

В хорошей школе стараются не разделять, а объединять учителей. Да, конечно, аттестация, ничего не поделаешь, и бывает очень трудно примириться с тем, что при одном и том же стаже у разных учителей разные зарплаты. Но в хорошей школе умеют сгладить эти противоречия, и все знают, что директор старается быть справедливым. Здесь нет любимчиков, приближенных и опальных, вечно виноватых учителей. Здесь директор не только не устроит разгона учителю на педсовете, но даже и не сделает ему замечание при всех.

В хорошей школе учителю интересно работать. Здесь поддерживают новое, здесь есть порыв к новому, необычному, здесь никогда не услышишь фразы “Как бы чего не вышло”. Здесь учителя любят ходить на уроки друг к другу. Здесь умеют сказать об уроке сначала хорошее, а уж потом поговорить о недостатках, щадят самолюбие учителя и поддерживают его авторитет.

Да и просто здесь учителя любят собираться вместе.

Августовские совещания – традиция. Но, увы, традиционными являются на этих совещаниях разборки между школой и надшкольным начальством.

Отношение департамента образования и школы – самый больной, самый острый вопрос в сегодняшних образовательных делах.

Общее мнение: все постепенно возвращается к старому. Опять школа попадает в зависимость от чиновников. Опять приходит инспектор и, водя пальцем по правой странице журнала, сверяет пройденные темы с обязательной программой. Опять составляют акты с длинным списком замечаний, опять дергают нервы учителю, опять идет давление на школу. Разве что слова “фронтальная проверка” кое-где заменили новым термином “презентация”.

Годами и годами говорят, что инспектор должен быть не суровым контролером, который ловит учителя на ошибках и уличает его в недобросовестности, а помощником – человеком, который может что-то подсказать. На практике это, к сожалению, получается редко. Но будем взаимно внимательны, ведь иногда случается, что совсем уж свободная, неконтролируемая школа просто-напросто разваливается.

Мы нарочно не пишем о том, о чем говорят и будут говорить больше всего, – о материальном положении школы. О затянувшемся ремонте, о нехватке учебных пособий, о том, что, как и сто лет назад, учитель приходит в класс лишь с указкой да мелом. Что там говорить о компьютерах! По оборудованию наша школа отстает от мирового уровня на десятилетия.

Что ж, это действительно острые проблемы. Бедность она и есть бедность. И главное, вовсе не приходится рассчитывать на то, что завтра во всех школах появятся всевозможные технические чудеса. А с другой стороны, ведь есть же школы, где в каждом классе – по телевизору, а дети не боятся компьютеров, а компьютеры не боятся детей...

“ПС”, № 76, 1994 г.

Идеальная школа

Нет единой идеальной школы на всех.

Но каждый, кому дано, кто приставлен к этому замечательнейшему из всех дел на земле – к учению детей, может найти свою идеальную школу, а еще лучше – создать ее

...И ОПЯТЬ ПРИБЕГУТ ДЕТИ В КЛАССЫ, и опять мы все соберемся вместе, и опять зазвонят звонки, и получится то, что во всем мире называют словом *школа*. На разных языках, конечно, но все равно школа. Без школы жить нельзя. Когда-то обходились без школы, но то время ушло, и жизнь переменялась, и теперь всякий человек, а не только богатый и именитый, прежде чем вступить в жизнь, должен пройти школу. Его должны вышколить. И сколько существуют школы (а не так уж и много – каких-нибудь двести лет), они всегда одного из двух видов: или школа старается быть, как все другие, соответствовать норме, или она стремится к идеалу.

К неведанному, непонятному, неясному, а может быть, даже и ложному, но идеалу. Идеальная школа? Такой не может быть. Такой нет на земле. Но может быть и должна быть школа, которая стремится к идеалу. Да и само это стремление – как мечта.

Один из наших американских корреспондентов рассказывал, что он встретил известного архитектора, которому сделали необыкновенный заказ: построить под Сиэтлом идеальную школу. Он спросил: “Каковы требования к такой школе?” Ему ответили: “Не знаем. Но она должна быть идеальной”.

И архитектор принял заказ.

Почему бы и нам не принять такой же заказ? Почему бы и нашим российским детям, хоть некоторым из них, не попробовать на зубок, что такое идеальная школа?

У нас нет денег на дорогих архитекторов и на сумасшедшую стройку, у нас в половине школ нет водопровода. Мы бедны.

Но идеал ничего общего не имеет с водопроводом, бассейном, дорогим архитектором и большими деньгами. В этом и прелесть нашей работы, в этом ее особенность – она допускает идеализм. Больше того, она требует идеализма!

Академик Российской академии образования Василий Васильевич Давыдов рассказывал:

– Мне приходится встречаться с учителями и с медиками. И знаете, какая между ними разница? Среди врачей бывает циники. Среди учителей – никогда. Врачи работают с объектами, для них человек – объект. А для учителя ученик – сотрудник.

Если спросить детей, какой вы видите идеальную школу, они, скорее всего, начнут писать про бассейны, просторные классы и широкие коридоры.

Но идеальная школа не про то.

В ней прежде всего идеальные отношения, неподвластные никаким архитекторам, но вполне подвластные директору, у которого, быть может, не такое уж блестящее образование, полученное в задулом областном пединституте (ох, простите – университете), но у которого сердце, способное вносить мир, у которого ум, настроенный не на программы, а на детей и на людей, у которого душа, способная прощать, и у которого совесть, не позволяющая отступать от идеала.

Часто спрашивают: где же взять таких учителей и тем более таких директоров?

Ищите их.

Ищите их в себе. Больше их нигде взять, только в себе.

Идеальная школа кроется в нас самих, надо только уметь раскрыться, надо только отучиться от страха, почувствовать в себе смелость, волю к идеальной школе.

Воля к идеальной школе – запомните, пожалуйста, эти слова. Если у нас что-то не получается, то чаще всего виноваты не обстоятельства, нет. У нас просто не хватает воли, не хватает веры.

Да, да, для того чтобы создать идеальную школу, нужна вера в нее, вера в свои возможности. От веры – воодушевление, больше его негде взять. А без воодушевления, без душевного подъема идеальной школы не сотворить.

Конечно, для построения идеальной школы требуются огромные интеллектуальные усилия. Пока одни программы на всех, да еще неуклюжие, громоздкие, стандартные по закону, но не обязательные по внутренней логике, пока ребенка оценивают в школе по одним лишь учебным способностям, пока мы не понимаем меры свободы и принуждения, пока у нас даже свобода по принуждению – а принудительными действиями можно пользоваться слишком свободно, – до тех пор идеальной школы не построить.

Но идеал ведь не для осуществления, идеал – для стремления. Нет идеала – не к чему стремиться. Не к чему стремиться – нет желаний. А желаниями жив человек. Чем отличается живой от мертвого? Только желаниями.

При слове “идеал” обычно начинают перечислять какие-то идеальные черты. Сотни ученых во всем мире годами изучают свойства идеальной школы или идеального учителя. Распространяют анкеты, составляют списки положительных черт, устанавливают иерархии лучших качеств. И все втуне. Идеал не поддается анкетированию. Идеалу ненавистны социологи и социология. Идеал живет своей жизнью, его нельзя исчислить в процентах.

У каждого мужчины свой идеал женщины. У каждой женщины свой идеал мужчины. Сколько людей, столько и идеалов. Точно так же и со школой. Нет единой идеальной школы на всех, иначе она давно была бы изобретена и описана. Но каждый, кому дано, кто приставлен к этому замечательнейшему из всех дел на земле – к учению детей, может найти свою идеальную школу, а еще лучше – сделать ее.

Учебное издание

СИМОН ЛЬВОВИЧ СОЛОВЕЙЧИК

Воспитание школы
Статьи для своей газеты

Редактор-составитель
А. С. Русаков

Корректоры
Е. М. Литвиненко, К. В. Грибкова

ЛР № 066007 от 22.07.98.
Подписано в печать 01.07.02.
Формат 60×84/8. Гарнитура “Times New Roman”.
Печать офсетная. Печ. л. 23,0.
Тираж 500 экз. Заказ №

ООО “Издательство “Первое сентября”
121165, Москва, ул. Киевская, 24.
<http://www.1september.ru>

Отпечатано с готовых диапозитивов в Раменской типографии
Московская обл., г. Раменское, Сафоновский проезд, д. 1;
тел. 377-07-83

Для заметок
