

Глас народа — глас Божий **Школой недовольна вся страна. Почему?**

Дайджест по материалам прессы и комментариев к нему

Дайджест и комментарий к нему подготовили

Валентин КУМАРИН

Нина ЦЕЛИЩЕВА

Последние десять лет мы только и слышим: все школьные беды проистекают от скудного финансирования, от повальной нищеты народа (80% за чертой бедности), от того, что учителям месяцами не платят зарплату, а дети падают у доски в голодный обморок...

Всё это так. Социальный фон, на котором живёт и развивается современная школа, крайне драматичен, даже трагичен, если принять во внимание демографическую ситуацию: за эти годы нас стало меньше на 8 миллионов. В России теперь ежегодно больше гробов, чем колыбелей... И тем не менее смеем утверждать, что качество работы школы не зависит от её финансирования. Нашим союзником стал и профессор Колумбийского университета (США) Дейл Манн: “Мы считаем, что чем больше денег вкладывать в образование, тем выше будет его качество. Социологические исследования убедительно опровергают эту точку зрения: увеличение государственного финансирования никак не влияет на качество обучения. Школа, как “чёрная дыра”, может проглотить любые деньги и совершенно не измениться (“УГ”. 1991, № 36).

Заболевание “лучшей в мире советской школы” началось задолго до того, как страна обнищала.

Время ставить диагноз

Напомним некоторые вехи развития образования, относящиеся к предмету нашего анализа. В 1949 году (спустя четыре года после Великой Отечественной войны) Совет министров СССР принял постановление “Об обязательном и повсеместном приёме учащихся в 5-е классы”. Наша школа начала движение ко всеобщему семилетнему образованию, которое и было завершено в 1956 году. В 1958–1962 гг. в стране осуществлён 8-летний всеобуч, а в конце 60-х начался переход ко всеобщему среднему образованию.

После разгрома педологии и грозных окриков по адресу учёных в 1936 году вокруг школы на 20 с лишним лет воцарилось социальное спокойствие, обусловленное вполне понятными причинами: в школе учились те, кто хотел и мог освоить её курс. Уход после 8-го (а недавно — после 7-го, а ещё недавнее — после 4-го класса) в ремесленное училище, в техникум или поступление на работу воспринималось и родителями, и детьми, и всем обществом как вполне нормальное явление. С трудоустройством тогда проблем не было: все заборы пестрели объявлениями: “требуются...”, “срочно требуются...” К 10-му классу приходили примерно 20 процентов ребят от поступивших в 1-й. Они составляли основу тогдашнего вузовского студенчества.

Но в конце 50-х годов в жизни школы произошли первые “тектонические” сдвиги. “Педагогический сейсмограф” зафиксировал мощные подземные толчки: ЦК КПСС и Совет Министров выразили беспокойство оторванностью школьного обучения от жизни и приняли постановление “Об укреплении связи школы с жизнью и о дальнейшем развитии системы образования в СССР”. Отмечались лишь “некоторые недостатки” в работе советской школы, в методах трудового воспитания ребят. Началась “хрущёвская” школьная реформа.

Прошло ещё немного времени, и в ноябре 1966 года выходит новое постановление ЦК КПСС и Совета министров СССР “О мерах дальнейшего улучшения работы средней общеобразовательной школы”. В нём **впервые в достаточно жёстких формулировках названы признаки заболевания школы, которые позже привели к её глубокому кризису**: “Министерства просвещения (народного образования) союзных республик не принимают должных мер по преодолению образовавшегося несоответствия учебных планов и программ современному уровню научных знаний, **устранению перегрузки школьников обязательными учебными занятиями**, что отрицательно сказывается на глубине и прочности знаний учащихся, **на их здоровье** (подчёркнуто нами. — Авт.). Это постановление — **прямое следствие общественного недовольства** школой, порождённое педагогически неподготовленным переходом ко всеобщему среднему образованию: в ЦК КПСС в те годы шли тысячами письма от родителей, учителей с жалобами на перегрузку, на высокую утомляемость детей.

К этому периоду уже 23 года работает созданная во время войны Российская Академия педагогических наук, которая в 1968-м преобразована в союзную АПН. Упрёк ЦК КПСС и союзного правительства во многом относился и к учёным, которые уже тогда бесконечно запаздывали с осмыслением ведущих тенденций школьной практики. Всё, что потом вылилось в шквал общественного недовольства школой, что за 30 последующих лет привело почти к поголовному (90%) превращению молодых поколений — выпускников школ в больных людей, — всё берёт начало от **ложной методологической основы деятельности учёных АПН, рассматривающих ребёнка с социологизаторских позиций и полностью игнорирующих его врождённые способности**. При семилетнем образовании сама ситуация корректировала это коллективное научное заблуждение. Введение же всеобщего среднего образования обострило проблему до точки кипения. **Всех поголовно ребят заставили заниматься тем, что им генетически далеко не всегда свойственно**. Именно тогда начался неравный бой школьников со школой и с государственной властью, которая предписывала учителям “учить всех и учить хорошо”. Это стало мобилизующим призывом не только к повышению качества педагогического труда, но и к отсевам, школьным драмам и трагедиям. Школа начинала походить на Дон-Кихота, умеющего надеяться, когда надежды нет, и действовать, когда действие невозможно...

Пройдёт совсем немного времени, и педагогический оптимизм (учить всех...) начнёт гаснуть, сменится совсем иными — горькими лексическими формулировками: “три пишем, два в уме”, “образование средневредной обязательности”, “педагогическое очковничество”... Именно в те годы появился “искалеченный” педагогический словарь как отражение больной школы: дидактогенный невроз, математическая депрессия, сколиоз, детские психические расстройства. “Школьные болезни” расширяли “ассортимент”. Учителя с их профессиональной и гражданской ответственностью, с их бесконечной преданностью делу самоотверженно ринулись на штурм недоступной твердыни — всеобщего среднего образования.

Это неправда, что новаторы появились лишь в 80-е. Они заявили о себе гораздо раньше. В 60-е годы 1-я ростовская школа, в которой стали учить детей с учётом их психологических характеристик и природных способностей (на основе педагогических консилиумов Ю.К. Бабанского) стала для всей страны школой-магнитом, педагогической меккой. Как и липецкие школы, учителя которых вели активный поиск новых методов, новых способов обучения. Уже тогда рождались авторские школы — А. Захаренко, О. Шоюбова, А.Католикова, И. Ткаченко, Г. Кубракова, И. Борухова и др.

Столкнувшись с непредвиденными трудностями — с генетическим, природным сопротивлением “материала”, учителя своими силами старались вытащить себя из “болота”. Суровая школьная действительность, всё больше обретая характер враждебной среды для ребёнка и педагога, подстёгивала учителей, как щедринскую конягу. Массовая средняя школа демонстрировала полную неспособность обучать всех на приемлемом качественном уровне, не подрывая здоровья детей.

Но школа была тогда одним из мощных идеологических учреждений, и на недостатки в ней позволительно было указывать лишь высочайшему цеховскому персту. На общественную критику в адрес школы было наложено негласное табу. В газетах появлялись статьи лишь об “отдельных недостатках” (как по Щедрину: отдельную “бляху” — городского — критикуй, сколько хочешь, а всё ведомство — ни-ни!). К слову сказать, точно так же вело себя и министерство просвещения: ведомственный забор вокруг школы был так высок, что через него не мог проникнуть взгляд родителей, мнение общественности. Ведомство рьяно блюло “чистоту мундира”.

В 1984 году Андроповский ЦК КПСС вновь предпринял попытку реформировать школу, преодолеть её “отдельные недостатки”. Реформа ни к чему не привела и бесславно провалилась. И только с 1985 года, когда началась горбачёвская “перестройка” и в общественное сознание было брошено слово “плюрализм”, плотину, котоая сдерживала общественное недовольство школой и образованием, прорвало...

Мы разные и тем богаты

Газетные страницы тех лет, которые стали для всех нас историей, невозможно читать без сердечной боли. Они звучат тревожным набатом: “Аттестат инвалидности”, “Зона риска”, “Не ходите, дети, в школу”, “Боюсь так жить”, “Домашнее задание — семейный подряд?”, “Капуста вместо головы” — цитировать можно бесконечно. Это про учёбу. А вот про воспитание: “Барышни-убийцы”, “Школьники сделали учительнице “тёмную”, “Буду хамить, и вы меня не тронете” (это ученик — своему наставнику), “Вкус крови” и т.д. и т.п. Школа превратилась в зону риска и для учителя, и для ребёнка.

От чего же надо было лечить, по мнению общественности, больной школьный организм? Прежде всего — **от уравниловки, от негодной традиции стричь всех детей под одну гребёнку; от противоестественного единообразия.**

“Перво-наперво школе важно отказаться от ориентировки на среднего ученика. Такого нет в природе — есть разные дети с неравным интеллектом, с несхожими интересами и склонностями.

Школьное образование должно быть вариативным и иметь цель — не научить всех одинаковым знаниям, умениям и навыкам, а уже в раннем возрасте раскрыть способности каждого ребёнка, поощрить его увлечение теми или иными основами наук, искусств, ремёсел, помочь ему углубить познания и сориентировать на конкретную область профессиональных интересов. Обязательное среднее образование может быть только узаконенным очковтирательством. Захлебнутся все реформы, не дадут эффекта никакие новации”. “Правда”. 1998. 28 июля.

Об этом пишут учителя, родители, учёные, сами ученики:

“С введением обязательного всеобщего образования состав школьников старших классов претерпел глубочайшие изменения. Если когда-то менее способные отсеивались ещё на подступах к девятому, то теперь учить надо всех детей: способных, середнячков, малоспособных. И — учить хорошо.

...Почему всем мерещится угроза всестороннему развитию личности? Но с каких это пор всестороннее развитие отождествляется с одинаковым для всех образовательным “меню”? И дитяте понятно, что чем глубже знания в определённой области, тем лучше подготовка, выше производительность труда, а значит, шире материальная база, без которой просто немислимо всестороннее развитие.

К сожалению, надо признать, что всеобщее среднее образование (обязательное в его нынешнем понимании) несёт на себе печать весьма откровенного очковтирательства. Если до 50 процентов школьников не могут одолеть всю программу (а мы знаем, что это так!), то про образованность вообще смешно говорить”. “Труд”. 1987. 21 ноября.

В 1988 году учительство страны готовилось к Всесоюзному съезду работников народного образования. На этот период приходится пик публикаций о школе, о её реформировании, о работе министерств и Академии педагогических наук. Пожалуй, самая характерная черта этого периода обсуждения школьных проблем в том, что о них заговорили специалисты из смежных отраслей — медики, юристы, генетики. Кажется, мы впервые подошли вплотную к тому, чтобы прислушаться к мудрому совету К.Д. Ушинского: “Если школа хочет воспитывать ребёнка во всех отношениях, она должна знать его во всех отношениях”. Вот что ответила на вопросы “УГ” (1987. 1 сент.) Н.А. Ляпунова — учёный-генетик, ученица Н.В. Тимофеева-Ресовского (помните блистательную повесть Д. Гранина “Зубр” в “Новом мире”?):

“Ограничения, принуждение, давление противопоказаны школе, вузу. То, что все должны учиться одинаковое количество лет и усваивать одинаковый объём знаний, с точки зрения генетики, абсурд. Люди все настолько генетически различны, и полиморфизм генетический настолько важное и принципиальное качество человека, что не считаться с этим нельзя. Человеку надо создавать все условия, чтобы он смог наилучшим образом сделать то, что он хочет и что он может. Сейчас мы сплошь и рядом заставляем ребёнка делать то, что ему несвойственно. И это грозит тем, что его потенциальные творческие возможности никогда не будут раскрыты”.

А вот ещё одно свидетельство специалиста:

“Бесконечное разнообразие индивидуальностей, предопределённое самой биологией человека, — такими заставляет видеть людей наука. Нельзя не признать, что глубокое осознание этого медленнее всего проникает в ту область нашей общественной жизни, где оно, вероятно, нужнее всего. Я имею в виду школу.

Учитель, мучимый виной за то, что не смог обеспечить полную успеваемость класса (каждый неуспевающий — педагогический брак!). Родители, в сотый раз взывающие к совести внезапно ставшего двоечником ребёнка, ломающие голову над мерами исправления. Как часто и те, и другие, мечась по замкнутому кругу сложившихся однобоких представлений, являются жертвами биологической неграмотности.

Первый крик новорождённого уже знаменует собой веху в его жизни: по-разному переживают младенцы этап своего появления на свет, и уже с первого этого крика у каждого из них свои шансы на здоровье и гармоничность развития. Тот быстрее стал прибавлять в весе. Этот раньше пошёл. Врачи следят за развитием, помогают советами, но ни один из них не скажет родителям, что, допустим, в одиннадцать месяцев всякий ребёнок обязан ходить... У каждого — свой индивидуальный путь развития, где могут быть и временные задержки, и быстрое навёрстывание, свои естественные ускорения и замедления.

При этом лишь у 60 процентов детей развитие всех физиологических функций точно соответствует календарному возрасту. У 20 процентов оно опережает этот возраст, у 20 процентов наблюдается временная задержка в развитии тех или функций. Эти индивидуальные колебания в развитии происходят и в школьные годы. Отсюда разные возможности центральной нервной системы управлять процессами возбуждения и торможения, а это выражается в умении концентрировать внимание, накладывает отпечаток и на многие другие навыки, столь важные в обучении.

Недостаток физиологических знаний лежит в основе многих тяжёлых педагогических ошибок и изнурительных трудностей в воспитании, с которыми сталкивается каждая семья и школа”. “Известия”. 1971. 23 окт.

Какие ещё аргументы нужны для того, чтобы те, кто разрабатывает учебные планы, кто ратует за стандарты, поняли: все мы — разные! И тем богаты! И не можно, как писал классик, впрячь в одну телегу коня и трепетную лань. А мы 20 миллионов этих “трепетных ланей” и “коней” впрягли в колымагу базисного учебного плана, а теперь ещё хотим закрепить её (колымаги) борта образовательным стандартом — лёгким, тяжёлым, рамоч-

ным, планочным, ленточным — каким угодно, — всё равно это будет насилие над нами, разными. Несмотря на множество типов и видов школ...

Детская каторга длиною в десять лет

Уравниловка, полное игнорирование природных способностей человека привели одних школьников (ответственных, мотивированных) к чудовищной перегрузке, а других — к “пофигизму”, а то и жестокости. Вот свидетельства:

“Мы учимся в 9-м классе. И что же? Среди нас вроде все добросовестные ребята, учим каждый день уроки (каждый день шесть). Сидим до полуночи. А в результате — “трояк”. Так как же это объяснить? Мы с 8.00 до 14.00 в школе, 14.00 — 15.00 — обед. 15.00 — 19.00 делаем уроки. 19.00 — 20.00 ужин. 20.00 — 1.00 — делаем уроки. Вот наш режим! А ведь ещё хочется не отставать от времени, смотреть передачи по телевизору и читать книги, газеты, журналы. Нам хочется всё познать, но и хочется, чтобы голова осталась цела и не треснула от всего этого.

Многие из нас не знают, куда пойти учиться, и вот почему: виноваты наши поверхностные знания (урывки из предметов). Мы войдём в жизнь какими-то посредственными людьми”. “Комсомольская правда”. 1988. 26 янв.

“Здравствуй, “АП”! (“Алый парус” — страничка для подростков. — Авт.) Я учусь в девятом классе, обычном девятом классе. До этого года у меня на всё хватало времени, даже ещё оставалось немного. А сейчас? Мне кажется, что я самый неспособный или ленивый человек в классе. Но каждый день я трачу на уроки от шести до семи часов. И если, конечно, не жить в надежде на “авось, не спросят”, меньше времени не тратит ни один мой одноклассник.

Посылаю тебе, “АП”, только одно из своих домашних заданий (наугад открыла дневник и переписала всё, что нужно сделать за день).

Физика. § 21, учить записи в тетради, стр. 53 (№ 5), повторить по учебнику для седьмого класса § 11–14.

История. § 12. Развёрнутый ответ на вопросы в тетради (письменно).

Литература. Стр. 87–99. Письменно: портреты Базарова и Кирсанова.

География. Стр. 23–26, повторить стр. 20–23, составить конспект.

Геометрия. Зачёт по § 1–6, § 7 (до теоремы 11, №№ 34, 40).

Алгебра. § 7. №№ 52 (д, е, ж); 63 (д, е); 838 (а).

Кстати, “АП”, шесть уроков у нас каждый день.

Лена Ткаченко, 9-й класс”. “Комсомольская правда”. 1975. 7 декабря.

“Вот к примеру, шкала учебных нагрузок 6–10-х классов, составленная на основе общей поклассной проверки в одной из школ. Картина удручающая. Можно ли достичь гармоничного развития, скажем, шестиклассников, если они на подготовку домашних заданий в среднем затрачивают пять часов! Ещё шесть часов в школе — весь световой день. 13-летний Аюп так сказал о своей жизни: “Ничего не вижу, кроме школьной парты да страниц учебника”.

“Учительская газета”. 1988. 23 янв.

“Класс занят решением задач: кто думает, кто норовит списать. А мне не хочется ни думать (я ведь и не умею думать, будто нет головы), ни списывать (не позволяет то ли совесть, то ли слабое зрение). Глаза мои пусты, как и голова, которая давно перестала соображать в математике. Я глупо себя веду, но если бы и решила контрольную, всё равно меня, по всей вероятности, ждала бы двойка. В душе у меня обида и горечь от собственных тупости и слабости. У меня спрашивают ребята, сделала ли я что-нибудь — и я в ответ с горечью, саркастически улыбаюсь. Я не способна стать умнее, обречена на двойки и не могу даже ждать помощи. Странно, что я это пишу на контрольной, но пускай мне попадёт, ведь это — правда. Я чувствую себя одиноким, забытым созданием. Я ни на что не надеюсь. Пишу и боюсь не знаю

чего... А, всё равно.

А на улице осень...

А теперь представьте, что эта девочка возвращается домой и её ругает мама...

“Учительская газета”. 1987. 12 ноября

“Недавно наша школа стала школой-вузом, над ней взял шефство один из институтов, облегчив поступление туда выпускников, в старших классах появилась специализация, хорошим ученикам платят стипендию. Вроде бы отличные перспективы... Но нет! Без перемен в психологии учеников, да и некоторых учителей невозможны перемены в школе. Если же попробовать подыскать слово, которое вполне отражало бы эту психологию, я думаю, им стал бы “пофигизм”.

...Урок математики. На доске вузовский преподаватель рисует единичный круг. В классе царит весеннее настроение. Между партами по своим делам не спеша ходит народ. Идёт оживлённая беседа о вчерашней дискотеке: кто кому дал по морде. У окна четверо пишут “пульку”, в углу двое влюблённых жгут костёр из бумаги прямо на парте. Все при деле...” “Куранты”. 1991. 28 июля.

“Мне 15 лет. С 13 лет колюсь. Да, я — наркоманка! И это страшно! Я боюсь умереть, но ничего не могу поделать с собой. Я пытаюсь, но всё напрасно. У меня ничего не получилось.

Теперь я расскажу о себе. Я учусь в 9-м классе. Если бы вы знали, сколько нужно усилий для того, чтобы быть хорошим человеком в школе. Я еле-еле высидываю по 6 уроков, сразу же после уроков бегу домой, чтобы достать и уколоться”. “Комсомольская правда”. 1987. 27 июня.

“Жестоко оплатили своей учительнице по алгебре за заваленную контрольную семеро шестиклассников в среду вечером в подмосковном Красногорске.

60-летняя женщина после уроков, сев в свой “Запорожец”, хотела было отправиться домой, как вдруг в машину ворвались дети и, накинув на несчастную одеяло, начали избивать учительницу. От многочисленных ударов женщина потеряла сознание. Убедившись, что жертва без чувств, три девочки и четыре мальчика придумали ещё кое-что. Запустив двигатель автомобиля, дети включили первую скорость и бросили машину. На небольшой скорости, как летучий голландец, автомобиль уехал с безжизненным телом учительницы.

Только через полчаса автомобиль остановился, врезавшись в дерево. Несчастную в больницу отвёз постовой, первым её обнаруживший”.

“Московский комсомолец”. 1993. 18 дек.

“Соседская девочка — четвероклассница плачет в воскресенье: задали сочинение по изобразительному искусству. Надо письменно изложить свои мысли по поводу одной из картин: “Бурлаки” И. Репина, “Торг” Н. Неврева, “Кочегар” Н. Ярошенко, “Серп и Молот” А. Субботина, Г. Горелова, “Ужин тракториста” и “Сенокос” А. Пластова, “Проходка шахты метром” Е. Лансера. Мы вас научим любить прекрасное!

Наши дети беззащитны перед произволом”.

“УГ”. 1987. 29 дек.

Учебные перегрузки деформируют не только школьников, но и родителей, и учителей.

“Я наблюдаю, что многие родители бьют своих детей прямо с 1-го класса. Бьют за школьные дела: и что буквы не такие, какие нужно, и что задание не понимает, и считает плохо, и на уроке невнимателен... Пытаются помочь в учёбе, но помощь некачественная, с криком, с угрозами, с унижениями. Можно видеть, как по полдня и более первоклассник переписывает одно и то же, естественно, переутомляясь до изнеможения. И это дети благополучных (непьющих) родителей так живут, а у пьющих дела ещё хуже.

...Я помню, что моя мама говорила мне когда-то: “Оценка — это твоя зарплата!” Спустя много лет я наконец нашёл простительную ошибку в маминых рассуждени-

ях. Нельзя уподоблять ребёнка взрослому! Но если учёба всё-таки превращается в тяжёлую, утомительную работу, то тем более недопустимо “платить” ребёнку мало за его титанические усилия, в которых к тому же порой участвует вся семья!.. Нельзя наказывать ребёнка за разницу интеллектуальных потенциалов, за особенности темперамента и психологии, за судьбу, наконец!..

Кстати сказать, трения со школой, “миллион терзаний” начинаются уже с момента приёма, с первых, можно сказать, секунд общения со школой.

Оформляю ребёнка в школу, прохожу с ним врачей.

Психиатр. Назови домашних животных.

Ребёнок. Собака, кошка, хомяк, рыбки...

Психиатр. Это всё? (Многозначительное молчание с обеих сторон). Расскажи стихотворение, какое знаешь.

Ребёнок. Про бычка.

Психиатр. Это для трёхлеток, а тебе семь! (Вновь молчание, чреватое слезами). А чего ты кривляешься? Не знаешь, так и скажи — не знаю.

Конечно, оторопь берёт, когда представишь ребёнка на экзамене у такого “специалиста”.

Это писано “Комсомольской правдой” в августе 1988 г. Увлечение гимназиями, колледжами, элитными школами ещё впереди. А теперь, когда эти претенциозные школы расплодились, как грибы после дождя, детям в них поступить труднее, чем в МГУ (о чём писал журнал “НО”). Одному из авторов этой публикации довелось побывать в знаменитой Сургутской гимназии, суперэлитной, в которой перебивал чуть не весь “конвейер” министров последних лет. Так вот, на доске информации для родителей в этой гимназии красуется объявление о том, что дети 5 лет приходят на первый тур собеседования с листком бумаги и с карандашом. Вы можете представить смятение этих малышей, которым надо что-то писать, рисовать по требованию незнакомых тётей и дядей?! Так это же только первый тур! Удивительно ли после этого, что 1 сентября в этой школе жители микрорайона разбили окна?..

Водопад инноваций тяжёлым гнётом лёг на плечи ребят. И здесь бы нашим учёным с их просветлённым научным взором вовремя сказать учителям: “Стоп, коллеги! Давайте думать!” А думать есть о чём. Технический прогресс привил нам мысль о том, что с появлением многого нового нам стало лучше и мы стали лучше. Мы и о людях думаем сегодня в категориях технического прогресса: на одном из пленумов прежнего Союза советских писателей прозвучала гордая статистика: “Сегодня в Тульской области 18 членов ССП!”. Несчастные наши предки-туляки: у них, бедолаг, всего-то и писателей было — один Лев Толстой...

С вдохновением “мыльной оперы” обсуждаем мы новые концепции, программы, модели. Упиваемся собственной свободой, забывая о том, что свобода, приходящая на смену тоталитаризму, всегда агрессивна. Что мы и видим. Педагогика из самой гуманной науки превратилась в иезуитскую: говорим о личностной ориентации всех наших профессиональных помыслов и устремлений, а ошарашенным родителям спокойно заявляем: “Ваш ребёнок нашей школе не подходит”. А должно быть совсем иначе, и формула должна быть другой: школа — для детей, дядя — для детей и тётя — для детей. И все-все школьные “дяди и тёти” — для детей. Это главный тест на профессиональную пригодность.

Вот ситуация, только не у нас, а в школе Сиднея:

“ — У тебя кашель? Может быть, пропустишь школу? — осторожно спросила я.

— Ты что! — сын выскочил из кровати и начал демонстративно делать зарядку.

О, Господи! Уже вторую неделю он безумно спешит в школу. С чего бы это? Ему скоро 12, он учится ежедневно, кроме субботы и воскресенья, с 9 до 15 часов. И рвётся в школу, как... как... Я ищу сравнения. Как во двор к ребятам играть в футбол. Это единственное, с чем я могу сравнить его порыв. Но теперь он играет в регби.

В первый день ему сказали:

1. Как мы рады, что ты будешь учиться у нас! (Директор)

2. Какой ты красивый! (Учитель)

3. Он очень хорошо одет, вы правильно выбрали форму. (Директор родителям в присутствии ребёнка.)

4. Он не говорит по-английски? У нас 23 таких ребёнка, и нет никаких проблем — научим. (Учитель — нам.)

Во второй день сын нам сказал:

1. Меня называют “дарлинг” (дорогой) и Павлик. И всех ребят так называют. И на листочках с заданием подписывают ласковое имя, как дома.

2. Когда учительница делает замечание, она говорит: “Извини, но мне показалось, что ты очень шумишь”. Но если нужно, можно во время урока подойти к товарищу. (Тут, мам, я вообще обалдел!) И взять у него нужную вещь. За это замечание не делают, только не нужно мешать.

3. Когда мы расшумелись, учительница сказала, что все мы зелёные картошки и маленькие лягушки.

4. У них две оценки: хорошо и ничего, если не всё выполнил.

5. В туалете есть туалетная бумага! А все стенки разрисованы красивыми картинками!

6. Мы писали сочинение на тему “Ты веришь в НЛО?” с рисунками. Самые интересные повесили в коридоре.

7. Все ребята говорят “спасибо” и “извини”. Очень вежливые. Но когда надо подражаться — дерутся.

8. Ребята спрашивали, как меня зовут, сколько мне лет, где я живу, ну ещё что-то, я забыл. Нет, кто мой папа, не спрашивали. Им это неинтересно.

Через пять дней я увидела:

1. Им ничего не задают на дом!

2. Классную работу они делают на листках, где отскерокопировано задание: округлить нужный ответ, вставить нужное слово, вписать правильную цифру... Как в разделе шарад и головоломок.

3. Один день в неделю полностью спортивный.

4. За две недели учёбы сын вместе с классом побывал на концерте, в оперном театре, плавательном бассейне, и сегодня они едут в “Центр обучения жизни” — все поездки не после школы, а во время учебного дня! Естественно, экскурсии за счёт родителей.

...Я с нетерпением жду сына из школы, обычной государственной (бесплатной) австралийской школы. Он с порога начнёт взхлёб делиться впечатлениями...

“Литературная газета”. 1989, 13 дек.

Наши дети спешат ли делиться впечатлениями после школы? Многие из них уже в пятом классе после 6–8 уроков валяются дома на диван, как анемичные старички — ни мяч, ни футбол им уже не под силу.

“Я считаю, у ребят нормальный иммунитет на неподъёмные школьные программы. Заставьте меня выжать штангу в 100 килограмм — пожалуйста. А предложите 300 — улыбнусь и пройду себе мимо. Так-то, дорогие мои”.

“Московская правда”, 1985, 25 февраля.

Но это взрослый человек может улыбнуться и пройти мимо (с высоты своего жизненного опыта он знает, что чего стоит и что чего не стоит). А у школьников бессилие перед неподъёмной тяжестью вызывает совсем иные эмоции:

“Дорогая редакция! Обращаемся к тебе с большой нашей тревогой. Мы учимся в старших классах — восьмом и девятом. И с учёбой попали в тупик. Нам никак не одолеть программу по математике, физике, химии. Многого не понимаем, зубрёжкой не всё возьмём. К каждому параграфу по двадцать задач, одна мудрёнее другой. Ре-

шаем их дома до умопомрачения, они у нас не получаются. Приходим на урок, наполняем двоек и — новую порцию непонятных нам задач. И так — изо дня в день, из года в год.

Учителю нет времени сидеть на одной теме до тех пор, пока её усвоят все ученики. Один-два поняли, и дальше... Самим же нам не разобраться — такие заумные учебники. Мы думаем, что и вы не решили бы многие задачи из учебника геометрии для 9-го класса или из алгебры. ...Для нас эти учебники — ужас! Вот и ходим мы в “дебилах”, как называют нас учителя: отупели от огромного количества информации, ничего уже не хочется. В школе нас ругают, дома упрекают, и никому не понять, что мы просто бессильны осмыслить то, что пытается объяснить учитель, что написано в учебнике. Почему так: упрекать нас в неблагодарности можно, а вот сделать доступной программу — нельзя? Тихие молчат, смелые дерзят. Одних лечат, других ругают, попадает и родителям. Стыдят всех. И никому не понять, что разбитые окна — это протест против непосильной программы. Если так будет продолжаться, то средняя школа будет выпускать психов, а не всесторонне развитую личность. Мы хотели бы стать воспитательницами, медсёстрами. Но для этого надо иметь среднее образование, которое нам никак не одолеть... Ну, выводят нам тройки (2, 3, 2, 3 — в результате 3), но это нечестно, всё равно мы материала не поняли. Честнее было бы, если бы в свидетельстве за 8 классов или в аттестате стояло бы: алгебра — неуд., история — отл., геометрия — неуд., труд — отл. и т.д. И несколько не унижительно: ясно, что человек имеет гуманитарные способности. А вот с кличкой “дебил” ходить унижительно.

13 подписей”.

“Комсомольская правда”. 1978. 12 марта.

Внимание, коллеги! Этот отчаянный крик вырвался из детских душ 22 года назад, когда все были сыты, одеты, обуты, ездили на курорт. Так причём здесь финансирование? Денег было не много, но хватало, а муки детей и качество работы школы — те же, что и сейчас.

Бывший председатель Госкомитета СССР по народному образованию Г. Ягодин попытался облегчить школьникам их каторгу длиной в десять лет, издав приказ № 540, по которому разрешалось выдавать аттестат о среднем образовании при наличии двух-трёх итоговых двоек. Наши просвещённые школьники решили воспользоваться дарованным свыше правом, и вот что из этого получилось:

“За четыре месяца до получения аттестата покинуть учебное заведение было бы просто неразумно, и я решил оставить для себя лишь гуманитарные предметы, которым собирался посвятить жизнь. Бросил химию, алгебру, геометрию, физику, не сдав по ним экзамены, я бы получил прочерки в аттестате. Тут как раз подоспел приказ Госкомитета СССР по народному образованию. Вместо “двоек” по одному-трём предметам разрешалось получить аттестат с отметками “прослушал”, с которыми можно поступить в институт. Наконец решился окончательно: имею полное право!

...Уверен, первый ваш вопрос: “Зачем ты полез на рожон?”. Сразу скажу, что с учёбой было негладко. Так что мог и не вылезать, а отсидеть своё. Но отсидеть 130 часов, валяя дурака, унижая тем самым себя и учителя, мне вдруг не захотелось. Восстал.

Как только узнал о том приказе, пошёл к директору и попросил освободить от трёх предметов. Учителя решили разобраться. Разобрались быстро. Одна: “Зачем тебе нужен такой аттестат? Это у ущербного могут быть прочерки, зачем они тебе?” Вторая: “Встань — застегнись на все пуговицы — руки за спину — помолчи, пока я говорю!” И это сказал учитель, который всё время твердит нам о человеческом достоинстве. Впрочем, мысль наставников я осознал чётко: пока у меня не будет приличного “документа”, за человека меня никто не посчитает. “Без бумажки ты букашка...” После, сидя на алгебре, решал задачку: зачем две пятилетки ходил в

школу? За бумажкой. Для чего поступлю в вуз? Для бумажки.

Взрослые совершенно правильно считают, что дифференцированное обучение должно начинаться не в конце десятого класса, а на несколько лет раньше. Эта мысль появилась после разговора с учителями, когда они не затыкали рот, а спокойно выслушивали моё мнение и предлагали своё. Как жить дальше? Перейти в другую школу не успеешь — учиться осталось всего месяц. Впрочем, школу и так все “бросили”. Попробуйте найти одного старшеклассника, занимающегося всеми предметами!”

Эту исповедь на правовую тему ленинградского десятиклассника опубликовала “Комсомолка” 4 июня 1988 г. В коротком юношеском откровении — вся абсурдность нашей школы. Будь Г. Ягодин не временщиком в министерском кресле, он призвал бы своих референтов и поручил бы им разработать основные стратегические и тактические направления реформирования школы, которые отчётливо просматриваются в корреспонденции старшеклассника (в отличие от вязких пустопорожних концепций). Но наше ведомственное начальство привыкло относиться к мнению “снизу” примерно так:

“А кот спросил:

– Умеешь ли ты выгибать спину, мурлыкать и пускать искры?

– Нет, — огорчённо ответил Гадкий утёнок.

– Так и не суйся со своим мнением, когда говорят те, кто умнее тебя”.

Г.Х. Андерсен.

Вот мы и наблюдаем многие-многие годы, как они “там наверху” по очереди “выгибают спину и пускают искры” вместо того, чтобы засучить рукава и привести школьные программы в соответствие (подлинное, а не лукаво декларируемое) с потребностями миллионов школьников, с их естественным развитием, врождёнными способностями. Иными словами сделать школу природосообразной, а не враждебной природе детей.

Сколько свёклы надо для борща? Сколько физики (математики, химии) нужно для жизни?

На первый вопрос вам ответит любая опытная хозяйка (припуск может быть плюс-минус полсвёклы, что на вкусовых качествах борща не скажется). Неопытная может взглянуть в поваренную книгу и с точностью до 10 граммов ответить на этот вопрос.

А вот на второй вопрос — о содержании образования — куда как более важный для всего населения страны (поскольку всё оно якобы учится) не ответит сегодня никто — ни министр В. Филиппов со своим управлением общего среднего образования во главе с Маргаритой Леонтьевой, ни президент РАО Н. Никандров с полуторатысячной армией учёных и якобы учёных. А поскольку нет ответа на этот коренной вопрос, то с содержанием школьного образования происходит примерно то, о чём ярко поведал нам классик советской литературы. В начале века по Чёрному морю плавал пассажирский пароход “Тургенев”. Эмоциональные одесситы, прощаясь с родственниками, наваливались на правый бок, и пароход начинал крениться вправо. Тогда на палубу выходил капитан и зычным голосом командовал: “Отвали от борта!”. Пассажиры устремлялись к левому борту, и ситуация повторялась, только с креном налево...

“Я перехожу в 11-й класс. Учителя обещают из меня и моих товарищей “соки выжимать”. Вы знаете, что это такое. Но поймите и старшеклассников. Мы ведь люди, а не роботы. В школе посидишь по 7–8 уроков, потом придёшь домой — тебя ждёт 3–4 параграфа по каждому предмету, ещё готовиться для поступления в институт, вести общественную работу, закончить среднюю школу без трояков. Всего не перечислить. Но где взять столько сил и здоровья?”

А сколько ненужных предметов в школе? Может, они никогда и не понадобятся. Мне, например, нужно сдавать математику, русский язык и литературу для поступления в институт. А что делать с остальными предметами? Прошли их когда-то

“галопом по Европам” и забыли. Я понимаю, что это делается для общего развития. Но... Я не смогу спокойно смотреть на моих будущих детей, если они будут так мучиться, как мучаются ребята конца 80-х”. Ольга.

“Я — старшеклассница, закончила 9 классов. Что мне дала школа? Я вот сравниваю с образованием Джейн Эйр и героинь других романов — эти девушки умеют всё: культурно разговаривать, вести себя в обществе, за столом. Умеют хорошо рисовать, вышивать, играть на музыкальных инструментах. Знают иностранный язык.

Что умею я? У нас были уроки труда, но я не умею шить. У нас были уроки музыки, но я не знаю даже музыкальной азбуки. У нас были уроки рисования, но я не умею хорошо рисовать. У нас есть уроки французского, но я не знаю так хорошо этот язык, чтобы читать или говорить на нём. Я не умею танцевать. Я не умею пользоваться столовыми приборами (в столовую у нас в школе галопом бегут). Я не могу в обществе свободно говорить о литературе, о музыке, об искусстве. Вы подумаете, что я неуч. Нет. Я хорошистка. Имею четвёрки и пятёрки. Но почти все мы такая серость.

Я бы не такое хотела получить образование. Может, что-то можно придумать?”
“УГ”. 1988. 2 сент.

В этих письмах — восприятие школьной программы на юношеском житейском уровне. А вот мнение учёных — доктора физико-математических наук, лауреата Ленинской премии М. Постникова и редактора альманаха “Россия — 2010” Юрия Крупнова.

М. Постников:

“Жалуются на перегрузку, на неудачные программы, методики... А главное противоречие школы как системы остаётся невскрытым. Между тем оно было заложено, когда после революции из всех типов школ именно гимназия стала постепенно прообразом советской школы.

За сорок послевоенных лет школа менялась лишь “косметически” (раздельное обучение — совместное; одиннадцать лет — снова десять; политехническая — снова обычная и т.д.), но никто почему-то не взгляделся в корень её неверного устройства.

Главное противоречие современной школы заключается в том, что её массовый характер и трудовая направленность не сочетаются с устаревшим элитарно-гимназическим принципом изучения “предметов” или так называемых основ наук. Это противоречие поддерживается всеми специалистами так называемых школьных наук, и они будут до последнего вздоха защищать свои “основы” в том объёме, какой им удалось протащить в школу. И все схватки, все сражения идут по линии “часов”, которые то сокращают, то возвращают в школьную программу. И нет в системе народного просвещения специалистов по... народному просвещению, которые сумели бы подняться над ведомственными спорами, чтобы решить проблему глобально: чему и как учить.

Забудем про опыт гимназии и чисто теоретически посмотрим, что значит быть готовым к жизни. Это значит, что нужно владеть знаниями и навыками, которые условно можно разделить на четыре полностью равноправных цикла: грамотность, этика, эстетика, здоровье (физическая культура).

Грамотность. Это умение не только читать и писать на родном языке. Это такое же знание иностранного языка. Это арифметическая грамотность. Это умение общаться с компьютером, знать язык программирования. Иметь общее представление о науках.

Этика. Это воспитание человека для жизни в обществе. Здесь проблемы мировоззрения, поведения, умения ориентироваться в обществе, владеть собой. Это знание законов и социальных норм общества, своих прав и обязанностей как гражданина.

Эстетика. Это совершенно не изученная, не решённая и практически не начатая работа в школе — воспитание эстетического чувства в молодом человеке. Это снова литература, но опять в ином ракурсе — просто научить любить книгу, возбудить острое желание читать. Это и музыка, пение и рисунок, графика, живопись. И та-

нец, конечно. В общем, вся эстетическая сфера, без которой воспитание молодёжи нельзя считать полноценным.

Физическая культура. Этот цикл чуть ли не самый важный. Не понимаю, почему детей освобождают от уроков физкультуры по медицинским показаниям, когда давным-давно существует лечебная физкультура? Ни один школьник не должен быть лишён этих занятий, но каждый имеет право на индивидуальную программу.

Вы спросите: а где же наука — математика, физика, химия, биология, история, география? Думаю, одного часа в день, т.е. пятого урока достаточно на все эти дисциплины.

Сегодня математика занимает пятую часть всей школьной программы. Кто-нибудь скажет мне: зачем? Кто из вас, не математиков, решал в быту квадратные уравнения? Кто хоть раз воспользовался теоремой о внутренних углах треугольника? Почему же никто не спросит о тех потерях, которые несут одно за другим целые поколения, не имеющие времени изучить медицину, музыку, ремесло и т.д.? Сколько математики нужно для жизни — столько она и должна занимать детского времени, ни больше ни меньше.

Только массовым гипнозом могу объяснить тот факт, что никто за десятилетия не взялся оспорить стереотип: математика-де развивает дедуктивное мышление, которое жизненно необходимо культурному человеку. Но ведь это не так! Дедуктивное мышление составляет лишь небольшую долю среди прочих его видов. И требуется оно исключительно учёным-теоретикам. Даже в прикладной математике дедуктивное мышление, как правило, мешает, а главную роль играет мышление рациональное (по “здоровому смыслу”).

Теперь окинем взглядом так называемую систему знаний по математике. Откуда взялась та геометрия, которую изучают школьники? Из Древней Греции. А что за алгебра, которой мы мучаем детей? Это создание пятнадцатого-шестнадцатого веков. Недавно колоссальным напряжением внедрились в школу интегралы (может быть, скоро уберут). Это создание семнадцатого века. Вот и всё. Вы думаете, что в последние триста лет математика не развивалась? Да нет же, последние шестьдесят лет — время интенсивнейшего развития этой науки, чрезвычайно богатого, идейного, культурного... Где же её открытия в школьной программе? И о какой вообще “системе” мы ведём речь?

Если сравнить с литературой, то это всё равно, что закончить её изучение былинами и парой летописей. Зачем же называть этот предмет “основами науки”, “систематическими знаниями?”

Примерно такое же положение со школьными физикой и химией, хотя из-за описательности многих их частей ситуация здесь полегче. Но всё же кто из нас знает формулу равноускоренного движения или реакцию омыления жиров? Да и не нужно в жизни это знать...

По-моему, учителю обидно пять лет заставлять детей учить формулы, реакции, решать задачи, чтобы выпускник немедленно выбросил их из головы и никогда вновь не возвращался к этим материям. Думаю, что одного урока в неделю хватило бы, чтобы школьник получил некое представление о математике. Ни в коем случае не “систематичность” её изучения — это всегда будет ложная систематичность (как сегодня). Никаких иных целей, кроме повышения культурного уровня, преподавание математики не должно иметь”.

“УГ”. 1987. 19 ноября.

Ю. Крупнов:

“Закон о всеобуче сводится для значительной части школьников к обязательному десятилетнему протиранию штанов за партой. А ведомством он ловко используется для создания видимости нежной заботы о подрастающем поколении. Ведь насколько проще щедро раздавать аттестаты о среднем образовании, чем обеспечить его на

деле. *“Легко принимает на себя обязанность тот, кому легко её не выполнять”.* (Я. Райнис).

Нельзя забывать и ту простую истину, что “среднее образование” — понятие условное, историческое. И никакая жёсткая концепция просто не в состоянии угнаться за быстро меняющейся социальной действительностью. Ведь сегодня мы пользуемся давно уже отслужившим свой срок представлением о среднем образовании как о мерной кастрюле с компотом ассорти из беспорядочного и случайного набора огрызков наук, или “по-научному” учебных предметов. Центральная проблема среднего образования, на наш взгляд, не в том, каким оно должно быть, а в том, кто и как должен определять его содержание.

Любой человек, конечно же, вправе иметь своё собственное представление о том, что такое среднее образование. Но ни один человек или узкая группа людей не имеет права принудительно навязывать свою концепцию детям и учителям, тем более всем детям и учителям нашей необъятной страны. Никто не имеет права безапелляционно приговаривать детей к обязательному усвоению такого содержания образования, которое кто-то, явно преувеличивая границы своей компетентности, посчитает за среднее.

Что должны изучать дети, что такое “среднее” — пока полностью определяла и определяет до сих пор группа односторонних предметников-специалистов и предметников-чиновников. Им выгодно пропагандировать крайнюю важность своих наук в школьном безразмерном расписании. Им и думать страшно о том, чтобы поделиться крохами от выделенных им дачных участков на ниве просвещения, и они всегда готовы идти по пути неограниченного информационного разбухания того учебного курса, который их кормит и поит. Дайте им волю и средства — завтра же десятилетка превратится в двадцатилетку. И никто не сможет реально воспрепятствовать им. В этом смысле мы должны быть глубоко благодарны консерватизму нашей системы просвещения.

Знаний — как информации — всегда мало. Однако вряд ли кого-нибудь надо убеждать в том, что знания — это не пересаженные в головы справочники. Бросаться в погоню за количеством знаний в наш перенасыщенный информацией век — путь в никуда. Но ограничивать объём знаний не менее ответственная задача. Здесь также легко впасть в крайность.

Образование, представляется нам, должно быть свободным. Оно не может быть всеобщим одинаковым — все дети разные; оно не может быть обязательным в смысле внешнего принуждения”.

“УГ”. 1987. 19 дек.

И ещё одно мнение — учительское:

“Хочется спросить всех, имеющих среднее образование (включая работников АПН СССР и Минпроса): “Знаете ли вы, как осуществляется пищеварение морской звезды?” Мне уже доводилось обращаться с этим вопросом к аудитории, но положительного ответа не получал. Я тоже не знаю пищеварения морской звезды, хотя, как и все, изучал его в школе. Спрашивается, зачем? Зоологи, видимо, будут негодовать в связи с такой постановкой вопроса. Уверен, приведут массу аргументов, свидетельствующих о важности изучения морской звезды в научном отношении...”

Читатель, надеюсь, уже понял, к чему клонят поставленные вопросы. Школьная программа... Почему, на каком подлинно научном основании включаются в неё те или иные темы? И нагромождается такое количество этих самых вопросов, что они становятся неподъёмными для ребят. И главное, эти самые “неподъёмные” знания совершенно не нужны обществу и человеку. Много, что даёт человеку школа, остаётся затем за пределами его жизни и деятельности. Иными словами, содержание (впрочем, и методы) требует соответствия с возможностями и необходимостью их воплощения в жизни.

Дайте молодому человеку время, чтобы жить, трудиться, учиться, а не вкладывать все свои силы в изучение пищеварения морской звезды”.

“УГ”. 1987. 26 дек.

Закон РФ “Об образовании” даёт нам великое право — учиться. А правом каждый может воспользоваться по своему желанию. Но, к сожалению, наше право по чьему-то произволу превратилось в обязанность поглощать то, что группа чиновников вкупе с группой чиновных учёных сочла за “содержание” нашего образования. Без какого-либо научного обоснования — как команда капитана парохода “Тургенев”.

“Мне думается, право на образование следует понимать, как обязательство государства дать каждому ученику возможность получить полное среднее образование и создать для этого самые благоприятные условия. Однако это вовсе не связывает, не ограничивает человека”.

“Правда”. 1987. 16 дек.

Вот и вся “научная” премудрость. Возьми её на вооружение, и общество забудет об удивительном свойстве отечественной школы — о заколдованном постоянстве, прямо-таки мистической перманентности её пороков.

Как появляется “хомо ферус”?

Это социальное явление с полным правом можно назвать продолжением коренных “достоинств” нашей школы и её методов работы с учениками (“Встань, руки за спину, помолчи, пока я говорю...”). Действие, как известно, всегда вызывает противодействие:

“Я плюю на школу и учителей. Они нас учат честности, справедливости, говорят о высоких материях, а на самом деле... притворяются и лгут. Вот я гулял, плохо учился, в каждой четверти имел по 10–13 двоек. Мне грозили, что оставят на второй год. Но — во чудо! — я переходил из класса в класс.

Мои “однокашники”-дурни старались, пыхтели, получали тройки, а я отдыхал и закончил год с такими же оценками. В том году Лёху учителя пугнули: наставили двоек и — занятия на лето. Ну и что? Лёха, не будь дурак, уехал в деревню к бабке. Учителя бегали, записки писали, а всё равно вывели тройки и перевели в следующий класс. Мы давно раскусили, что за двойку нашу — учителям в лоб. Вы бесправные, и я вам буду хамить, и вы меня не тронете, не имеете права. Толик”.

“УГ”. 1988. 22 мая.

Этот Толик — типичный хомо ферус (термин можно перевести двояко: человек серый или человек дикий). Велимир Хлебников пророчески назвал таких толиков — “грядущий хам”.

И ещё действие — противодействие:

“Учитель теряет терпение, раздражённо хлопает журналом по столу и язвительно замечает:

— Козлов, я же тебя предупреждал: твоё место не в девятом классе, а в школе для дебилов!

А потом этот же учитель со слезами на глазах говорил мне: “В школе работать не буду, ни за что! Это же не дети, это волчья стая! Я для них не человек...”

Круг замкнулся...”

“Комсомольская правда”. 1987. 12 апр.

Так ученики изливают бурлящую в их душах горечь от собственных неудач в основном для их возраста деле — учёбе в школе.

Самая богатая фантазия не может соперничать с абсурдной реальностью современной школы, где плохо всем — и ученикам, и учителям, где все озлоблены, раздражены, а потому постоянно готовы не к сочувствию и пониманию, а к грубости и взаимному унижению. В атмосфере хронической неуспешности обеих сторон, помноженной на убогость нашей жизни, на одичалые городские пространства, на серость и безликость грязных

микрорайонов и заплёванных подъездов в домах, на мощнейшую эскалацию насилия с экранов миллионов “ящиков”, дети наши стали социальной “горючей смесью”. Человек серый легко превращается в человека дикого. Есть разрушения, после которых ничего, кроме чертополоха, не вырастает.

“Они знали, что будут её убивать. Даже могилу выкопали заранее. И нож предусмотрительно захватили с собой. Этим ножом дважды ударили свою жертву. Когда девушка была уже мертва, тем же ножом вскрыли вены на руках, собрали кровь. По очереди кровь пригубили. Преступление настолько чудовищное, что кажется невозможным, невероятным! Но так всё и было. Преступников — четверо. Младшему — 14, старшему — 16. Трое из них до ареста учились в школе вместе с убитой... Четвёртый — в музыкальном училище...”

“Российская газета”. 1991. 25 июня.

“Сейчас мы будем тебя убивать, — буднично сообщила приговор Оксана, — а перед смертью надо раздеться догола”. Марина послушно сняла с себя одежду. Колготки Оксана сунула в карман, а комбинацию разорвала пополам, чтобы сделать из неё кляп. Руки ей связали красной тесёмочкой, которая нашлась не то у Лены, не то у Оксаны. Худая и угловатая, Марина стояла перед ними в одних трусиках, с моря дул приятный бриз. Всё было готово для убивания”.

“Комсомольская правда”. 1989. 8 апр.

Дальше приводить подобные факты бессмысленно, ибо ими пестрят газеты и прошлых, и нынешних лет. Вот некоторые причины появления на свет этих “гомо ферусов”:

“Огромное количество “литературы о воспитании подрастающего поколения” и почти полная её практическая никчёмность, ненужность для школы и семьи — одно из косвенных проявлений порочности живучего мифа. Мифа о возможности воспитывать воспитательными “игрушками” — мероприятиями и разговорами. При нашем общем непрошибаемом материалистическом мировоззрении мы в который раз почему-то благодушно воспарили над старой мудростью: воспитывает не щедрое скармливание регламентированных идей и лозунгов, а разумно организованная жизнь. Воспитывает и учение с увлечением, и труд. Однако не тот труд, который предлагается сегодняшним школьникам. Не труд во имя труда. Труд — не игрушка, и не произвольно запланированные в расписании отработки. Труд — взаправдашняя, всамделишная, жизненно важная необходимость, позволяющая добывать средства к существованию. Трудом не воспитывают — трудом живут.

По меньшей мере значительную часть стоимости своего содержания в школе учащиеся вполне могли бы окупать собственным трудом, настоящим трудом...”

“УГ”. 1987. 10 дек.

Медаль из липы

Школа пролегает через каждого из нас, через всё общество и потому, как мы уже говорили, корёжит не только детей, но и родителей и учителей. До какого отчаяния нужно довести самый нравственный пласт нашего общества, чтобы наш самоотверженный, бесконечно преданный делу учитель стал лгать — государству, себе и — детям!

“В условиях среднего всеобуча на нервную систему учителя легла дополнительная нагрузка. Все почувствовали, что за последние годы работать стало труднее, чем, скажем, в 30-е годы, когда я начинал педагогическую деятельность. Тогда учился тот, кто хотел, а теперь все... К сожалению, в наши дни часть учителей идет на сделку с совестью, выставляя положительные отметки тогда, когда их нельзя выводить. И делают они это лишь бы спасти свою нервную систему от дополнительного травмирования. Правда, незаслуженно высокие баллы превращаются в “2” и “3” на приёмных экзаменах в вузы и техникумы”.

“УГ”. 1981. 18 июня.

На каком-то этапе своей самоотверженной деятельности учителя поняли: сколько ни старайся, ни прикладывая усилий к изначально порочной системе, итог будет один — бедственный, разрушительный. Поняли это, пожалуй, все, и многие “сломались”:

“Самое возмутительное заключается в том, что всем необузданным бездельникам учителя вынуждены в конце концов ставить удовлетворительные отметки и переводить в следующие классы. Ни о каком престиже тут и говорить не приходится. Возникают вопросы: кому и для чего нужен подобный “всеобуч”, кто дал право подбивать достоинство и авторитет советского учителя, почему сведена на нет роль отметки? Почему учитель должен поступиться своей совестью, честью и даже здоровьем ради никому не нужных процентов “успеваемости”.

А сами дети разве не понимают, что значат и чего стоят эти вымученные тройки? Не со школьной ли скамьи приживаются у юных такие отрицательные черты, как безделье, тунеядство, безответственность? И всё из-за очковтирательства, которое всё ещё не изжито в школе. В школе, где всё должно быть реально, честно, свято”.

“УГ”. 1978. 14 дек.

“Введение обязательного среднего образования явно опередило наши возможности и наши реальные потребности. Мы стали обучать всех подряд, независимо от того, хочет человек учиться или нет, может или нет. Учителей заставили учить всех, да ещё учить результативно, вот они и начали хитрить, потому что научить всех одинаково невозможно. Ведь собрали под одной крышей и способных, нормальных детей, и детей со скрытыми нервными расстройствами, и детей с заторможенным развитием.

Может, подойти к проблеме проще? Взять да и вернуть незаслуженно исчезнувшую “двойку”? Пусть выставляют её во всех аттестатах. И родители, и дети будут видеть истинное положение дел”.

“Литературная газета”. 1987. 6 сент.

“Расскажу только один эпизод из школьного “воспитания”. На районную предметную олимпиаду нас пришло много. Задачи оказались трудными. Мы сидели и переглядывались. Что же делать? И вдруг — неожиданное. Входит в класс моя учительница и кладёт на парту все решения задач. Затем началась беготня и других учителей. Какой у них был вид! Стыдно за них. А потом — грамота за первое место. И так повторялось на каждой олимпиаде. А десять лет на воспитательных часах говорили о честности, справедливости и т.д.

... Неужели все говорят одно, а делают другое? Как же жить? Лена Т.”

“Комсомольская правда”. 1976. 11 авг.

“Ведь если честно, то мы в своей школе только тем и занимаемся, что формально переводим учеников из одного класса в другой. “Ни одного отстающего рядом!” — это в журнале. А на деле? Директор школы считает: “Из-за чего расстраиваться? Из-за полнейшей фактической необразованности детей? Не стоит. Переводить и выпускать — вот наш долг перед государством. Оставлять на второй год? Ни-ни. Всё равно на академиков не выучим. А хорошими рабочими ребята будут. Так что выписывайте свидетельства — и до свидания”. Попытался задать встречный вопрос: “А зачем тогда вообще учить?”. Получил в ответ неодобрительные взгляды.

Вот и стал делать, как другие. Областные контрольные за учеников писал. На экзамене в восьмом классе задачи тоже решал, потом ученикам списывать давал, тройки ставил за красивые глазки. И жил бы чудесно, да не могу и не хочу! Ужас охватывает, когда представляю, как же я самолично детские души уродую, какими негодьями их в жизнь выпускаю. И что обидно. Когда липовые журналы оформлял (по заочной школе), когда контрольные за учеников делал, когда выписывал липовые свидетельства — слыл хорошим учителем. Даже на районной конференции моё имя среди лучших упомянули. А как воспротивился всей этой гадости и лжи — оказался

врагом школы.

...Сели учителя, да и написали на экзамене сочинения за учеников. Зарплату получил я за все эти дела 210 рублей. Чем плохо? Но мне эти деньги до сих пор руки жгут. Говорят, что если один раз нечестные деньги получил, то и второй захочется. Не захотел!

Теперь я не удивляюсь, почему в четвёртый класс приходят ребята, которые не только таблицы умножения не знают, но и вычитать не умеют. С себя, конечно, вины не снимаю... Но как учить правде и честности, когда школа держится на обмане, подлоге? "УГ". 1987. 3 сентября.

"А я незаслуженно получила золотую медаль. Экзаменационное сочинение по литературе переписывала с учительницей три раза. Конечно, такая медаль мне не принесла пользы, а вот стыд я испытываю до сих пор.

Можно, конечно, обвинять учеников, что они так нечестно получают медали, но что думают учителя? И, как видно, никакого наказания за это никто не несёт. Время идёт, а медали "куются" в нашей школе по-прежнему.

Я не называю школы (не хочу прослыть "неблагодарной"), но хочу, чтобы мои учителя прочли это письмо, и, может быть, это заставит их задуматься над своими поступками".

"Комсомольская правда". 1975. 5 окт.

"Скучно, тяжело было парню на уроках физики, химии, математики. Потом и на другие предметы перекинулась эта тоска. Совсем перестал готовить домашние задания. Да и зачем? Всё равно ведь "тройку" за полугодие поставят. Случалось, сбежал с уроков, но тогда маму вызывали в школу:

— Пусть только ходит!

И он ходил. "В основном". И так доходил до выпускного вечера. Утешало, что он не один такой.

В прессе это называют "процентоманией". Но дело, если вдуматься, не в процентах. Суть в неписаном сговоре учителя с учениками о совместном обмане, к которому вынуждает их режим обязательного среднего всеобщего образования: учителю приходится делать вид, что он всех учеников обучил предмету, а ученикам — делать вид, будто научились. Этим мы не только снижаем общеобразовательный уровень населения, но и даём подрастающим людям предметный урок обмана государства, очковтирательства и приписок, воспитываем нигилизм по отношению к моральным и правовым нормам, учителя-то хорошо понимают порочную суть такой практики, но что делать, если перед школой поставлена невыполнимая задача: всем дать аттестаты.

Где, когда и кем доказано, что всем по силам полное среднее образование? Способности у ребят неодинаковые, возможности тоже. Известно немало высококвалифицированных и очень ценных работников, у которых практическая технология преобладает над теоретическими знаниями. Это "золотые руки". Такой чудесный мастер где-то в научном институте может изготовить прибор, который не каждый академик сработает. А сдать экзамены за курс средней школы ему, может быть, и не под силу. Но надо ли принуждать его к этому?

И наконец, можно ли молодого, вступающего в жизнь человека лишать права избрать себе тот уровень образования, который он сам считает необходимым? Права достичь более высокого уровня лишь впоследствии, когда убедится в его необходимости, а не сейчас, до вступления в самостоятельную жизнь?"

"Литературная газета". 1976. 17 ноября.

Такова горькая правда о том, как шла вынужденная деформация неподкупной педагогической совести... Но даже это (вздروгни, читатель!) ещё не самое страшное. В конце концов не все педагоги такие. Самое страшное в том, что школа стала опасной зоной для здоровья всего детского населения страны. И для учителей тоже.

Всё имеет смысл, пока мы здоровы

Полное игнорирование различий в природных способностях школьников, обязательный перечень предметов (при минимальном, оптимальном или максимальном уровне стандарта — это не имеет значения!), идущие от этого перегрузки сделали учеников заложниками образования. Наши дети совершенно бесправны при наличии закона “Об образовании”. А когда пышно расцвели гимназии, элитные школы, авторские программы — они стали ещё и заложниками директорских и учительских амбиций, ибо, как правило, в “инновационных” школах учебная нагрузка увеличивается многократно: у 5–7-классников по 8–11 уроков в день!

Мы продолжаем спокойно засыпать по вечерам только потому, что потеряли восприимчивость к фактам. Иначе бы данные, приведённые на Всесоюзном съезде работников народного образования в 1988 году, лишили бы нас надолго сна и покоя, а многих чиновников и учёных — тёплых мест и научных званий:

“Только в начальных классах число детей, страдающих близорукостью, возрастает в 9 раз, а вегетативно-сосудистой дистонией — в 16! К окончанию средней школы от 60 до 80% школьников приобретает различные формы неврозов. А гастриты, искривления позвоночника, травмы и увечья? По сути дела вместе с аттестатом общество должно вручать своим новоиспечённым гражданам и свидетельство о полной или частичной нетрудоспособности...

На съезде работников народного образования Г. Ягодин главной причиной высокой заболеваемости детей в школах назвал перегрузку учебными занятиями и пообещал: “Это наша проблема, мы её решим”. “Правда”. 1989. 31 авг.

Уже и Госкомитета нет, уже после Г. Ягодина сменилось шесть министров образования, а “этой нашей проблемы” мы так и не решили. И неизвестно, когда решим. Вот и продолжают выпускники получать “аттестат ... инвалидности”. Так называлась статья в “Труде” от 25 июня 1988 г. Корреспондент беседует с заместителем министра здравоохранения СССР А. Барановым:

“По данным специальных исследований, к десятому классу хроническая заболеваемость у детей увеличивается в 4–6 раз. У нас принято деление детей на группы по состоянию здоровья, так вот первая группа — “абсолютно здоровые” — среди десятиклассников сейчас фактически отсутствует. Каждый выпускник школы вместе с аттестатом “получает” и какое-то функциональное отклонение здоровья, а многие — целый “букет” недугов.

— Но ведь могут сказать, что эти болезни обусловлены генетически, так при чём здесь школа?

— Да, есть большая группа заболеваний с наследственной обусловленностью. Но необходимо знать твёрдо: они возникают только в том случае, если на ребёнка действуют неблагоприятные внешние факторы. То есть без “пускового механизма” такие болезни не начнутся. Язва желудка и двенадцатиперстной кишки, почечные, гипертоническая, желчекаменная болезни считались прежде исключительно “взрослыми”. А сегодня мы их находим и у детей, причём за последние 10 лет язвенная болезнь, например, участилась вдвое. Почему? Потому что резко изменились условия, непомерно возрос объем учебных нагрузок, усложнились программы, увеличился поток информации, появились спецшколы с ещё более напряжённым режимом, — словом, за 30–40 лет характер занятий школьника стал совершенно другим. Длительность выполнения домашних заданий стала в 2–3 раза больше, а двигательная активность в 2–3 раза меньше. Чётко установлено: 40 процентов заболеваний взрослых своими истоками уходят в детский возраст, в 5–7 лет”.

Газета “Советский спорт” сообщает:

“Из-за невнимания к здоровью детей трагическое событие — похороны ребёнка — мы переживаем в 2,5 раза чаще, чем американцы, в 5 раз чаще, нежели японцы, в 4 раза чаще, чем шведы.

Сегодня не осознав истины, что здоровье — это великая нравственная ценность и для каждого человека, и для общества в целом, трудно двигаться дальше”.

Родители и учителя и без цифр знают, что дети наши неизбежно теряют в школе здоровье. Получить среднее образование без потерь не может даже самый изначально здоровый ребёнок: из стен школы сегодня выходят 9–11% здоровых молодых людей. Стандарт, уравниловка, общий для всех базисный учебный план продолжают калечить народ.

Всё, о чём здесь идёт речь, датировано не последними пятью — десятью годами. Болезнь школы (а стало быть, и её питомцев) замечена без малого 40 лет. Так что у школы — не функциональное заболевание, а **тяжёлое органическое поражение**, которое в решающей мере обусловлено методологической позицией и деятельностью (а чаще её имитацией) Академии педагогических наук — нынешней Российской академии образования.

Почему АПН-РАО работает во вред детям

57 лет с олимпийским спокойствием взирает Российская академия образования на превращение школы в детскую каторгу. И, естественно, возникает вопрос: почему?

*“Наша педагогическая наука — явление совершенно уникальное. Нигде в мире ничего подобного просто нет. Есть *instruction of teaching* — то, что у нас называется частной методикой: приёмы и методы, которыми пользуются учитель или школьный коллектив. И есть ещё так называемая *philosophy of education* — философия образования (то, чем я в данную минуту занимаюсь; при этом я совершенно не хочу сказать, что занимаюсь педагогической наукой).*

Вы возражаете, ну, как же! Педагогическая наука не выдумана, она существует. Сколько издаётся диссертаций, книг, исписывается бумаги, сколько людей трудится в этой области! Но ещё больше книг и диссертаций защищается ежегодно по астрологии, скажем, во Франции. Их существование, однако, ещё не означает, что астрология — наука” — это мнение доктор физико-математических наук, лауреат Ленинской премии, профессор М.М. Постников высказал в “Учительской газете” 19 ноября 1987 г. Тринадцать лет назад. За эти годы можно с ног на голову перевернуть что угодно, даже такую страну, как СССР (чему мы все — свидетели).

Но только не РАО — самый крепкий орешек, который благополучно прошёл все социальные катаклизмы, громкие общественные конфликты, реорганизацию, дефолт и ещё пройдёт что угодно. Пятилетний этап “кардинальной перестройки” академии завершился “убедительным” итогом: от чего ушли, к тому и пришли: **к отчуждённости от проблем школы**. Иначе от созерцания тех бедствий, что терпят школа и дети, у РАО разорвалось бы сердце. Но школьные беды, похоже, весьма удалены от научных интересов нашей отраслевой академии.

7 февраля 2000 г. об этом вполне определённо заявил член-корр РАО Игорь Логвинов, в главном академическом институте. На “круглом столе” по теме “Смысловое поле актуальных проблем образования” (вам удалось понять, о чём речь?) он заявил: “Проблемы школы никак не связаны с педагогической наукой. Мы не должны решать практические проблемы, пока наша подсистема (видимо, имеется в виду РАО. — Авт.) не выработала средств взаимодействия с практикой. Придёт время, и наши исследования могут понадобиться”.

Это учёное откровение вызывает по меньшей мере два вопроса: сколько ещё десятилетий надо губить в школе детей, пока академия (подсистема) выработает наконец “средства взаимодействия”? И когда могут понадобиться исследования И. Логвинова и его учёных коллег? Могут ведь и не понадобиться...

Ресурс общественного доверия к Академии педагогических наук исчерпан давно:

Академик Дмитрий Лихачёв:

“Я не вижу иного способа решительной реорганизации Академии педагогических

наук, кроме создания нового устава академии и проведения новых выборов”.

Иван Ткаченко, заслуженный учитель УССР, Герой социалистического труда:

“...отсечь от руководства педагогической наукой бесплодных академиков... В большинстве своём они “питаются” лишь кабинетными умозаключениями и производят труды, которые школе непригодны”.

Иван Васильев, писатель, лауреат Ленинской премии:

“...Академию педагогических наук следует распустить и переизбрать”.

“Нынешняя академия бессмысленна”.

“Правда”. 1989. 22 января.

“На каком компьютере вычислено, сколько часов ребёнок должен “проходить” Пушкина? Можно задавать подобные вопросы до бесконечности — ответа не будет, поскольку у нас, несмотря на громадную армию учёных, по сей день нет концепции среднего образования.

Не секрет, что академия давно стала садом по выращиванию учёных степеней и званий. О нуждах конкретного школьника здесь, похоже, уже не помнят”.

“Советская Россия”. 1988. 12 янв.

“Всему обществу становится ясно, сколь дремуч застой в стенах АПН. Всем известно, что её лидеры по-прежнему в цепком плену у мертвящей догматики 30-х годов. Ведь всё определённое звучит вопрос: какие же общие проблемы педагогики разрешили за время пребывания у научного престола уважаемые академики?” “УГ”. 1988. 28 апреля.

Так может быть, И Логвинов прав? Может, и впрямь не стоит связывать проблемы школы с педагогической наукой? У этой позиции есть немало сторонников:

“Поскольку современная советская педагогика находится на уровне астрологии, нужно Академию педнаук закрыть, людей, которые ещё могут работать, послать в школы, а тех, кто уже безнадежно оторвался от школы, отправить на пенсию, даже если возраст ещё не подошёл. Их деятельность за зарплату обходится дороже, чем если бы они получали пенсию — даже в полном объёме зарплаты. Стало быть, лучше от них откупиться!

Академию педнаук надо сохранить — в очень ограниченном объёме — для развития того, что в будущем станет наукой. Но полностью лишить её какого-либо влияния на школу! Чтобы не портили детей. Врача, который сорок лет убивал детей, — пустили бы мы к постели больного?”

“УГ”. 1987. 19 ноября.

Таков итог полувекового небрежения “земными” заботами школы...

Впрочем, за время “пребывания у научного престола” академики не раз делали попытку что-то изменить в школе. Базисный план и стандарты то “нагружали”, то “разгружали”, спорили о них до хрипоты, доказывая их доступность всему школьному населению посредством поэтапного формирования умственной деятельности, воспитывающего обучения, развивающего обучения, обучения на высоком уровне трудности, раннего развития, сокращения сроков обучения в начальной школе, а затем его удлинения (с той же пылкой аргументацией). Эксперименты проводили длиною в 40 лет, которые по сей день продолжают (развивающее обучение по системе Эльконина — Давыдова). А школа как стонала, так и стонет от перегрузок, дети как теряли здоровье, так и теряют его до сих пор. Значит, вся деятельность и прежней АПН и нынешней РАО шла и идёт в режиме переливания из пустого в порожнее.

На ложной посылке, как известно, никогда не выстроишь истинных доказательств. Дело в том, что на этот режим работы Российской академию образования изначально запрограммировали её создатели — “партия и правительство”, которым требовались на генетики, не педологи, а марксисты-педагоги, марксисты-учёные, марксисты-психологи. Выполняющие партийный заказ (помните “принцип партийности в науке”? — вспоминать жутко) получали высокие должности, степени, звания, правительственные награды.

Но теперь-то, когда никто не принуждает идти против совести, не мешает докапываться до истины, — зачем теперь-то строить свою деятельность на основах схоластики? Не пришло ли время восстановить в правах научную, природосообразную педагогику, которая до сих пор носит на себе венец “буржуазной ограниченности”?

А коль нет настоящей науки, приходится имитировать научную деятельность, писать труды, многие из которых читают, похоже, только сами авторы. В этом нетрудно убедиться, считают педагоги,

“...достаточно сравнить схоластику средневековой медицины со схоластикой наших педагогических сочинений.

Почему огромное количество книг по проблемам педагогики не находит своего читателя ни среди учителей, ни среди родителей, ни среди учащихся?”

“УГ”. 1987. 19 ноября.

Ну, а если 57 лет работать “на холостом ходу”, как автомобиль — на воде вместо бензина, то мотор, может, и будет “фурычить”, но движения (т.е. результатов) ждать тщетно. А посеуму:

“АПН превратилась в замкнутое ведомство с ориентацией на свои внутренние интересы. Обслуживание себя стало государственной службой со своими неписаными правилами... Система учёных-чиновников... успешно занималась самовоспроизводством”.

Журнал “Народное образование” 1990 г. № 9.

Даже после шумной “коренной реорганизации” вместо мощного научного центра мы видим всё то же — рассыпанность на отдельные планы (и кланы), несогласованные между собой “исследования”, ценность которых до сих пор определяется количеством печатных листов и которые (в подавляющем большинстве) ни малейшего влияния на школу не оказывают.

Недавно одному из авторов этой публикации довелось быть в командировке в Республике Татарстан. На встрече с руководителями школ завуч набережно-челнинской гимназии, в сердцах спросила:

— Когда же нам начнёт помогать наша РАОбогадельня? Почему учителя оказались один-на-один со всеми нынешними трудностями?

Один Бог знает, сколько ещё будет длиться этот “академический театр педагогической драмы”.

“Огромна вина академиков АПН перед нашим обществом. Они рьяно создавали уродливые теории, чтобы помочь уродливому строю растить уродливых людей. И потому они неизбежно должны были бороться со всеми, кто угрожал их академическому благополучию: с бесстрашными критиками их теорий, с настоящими талантами, с честной, высокой педагогической наукой, которая, конечно же, была, есть и будет.

АПН — хитрый, коварный, искушённый в боях противник, с которым нельзя ни кокетничать, ни искать компромисса. Стоит оставить хоть какую-то лазейку — и АПН возродится вновь: после любой реорганизации, любой перестройки.

АПН вроде бы больше не существует: при переходе в юрисдикцию России она как-то незаметно стала именоваться “бывшей”. На её базе создана Российская академия образования. Вот здесь-то и начинается драма”.

“Российская газета”. 1992. 11 янв.

И, увы, продолжается до сих пор...

Что делать? С чего начать?

Вопросов уйма. И чисто российских. Начать надо с самого малого: отменить все уровни образовательного стандарта — нижний, средний, высокий. Многократно доказано, что многие дети не могут овладеть математикой, физикой, химией даже на “нижнем уровне”.

Что предложить им взамен? Для начала — то, что предложил А.С. Макаренко: не “тянет” ученик по математике — не терзайте его, не доводите до “математической депрессии”, пусть занимается тем, что его влечёт, что под силу. Если в школе мало таких предметов — пусть идёт в кружок, в учреждение дополнительного образования. В коммуне у Макаренко это были клубные занятия.

А почему считается зазорным поучиться у других стран? Сколько десятилетий с подачи академика АПН Зои Мальковой мы только и знаем, что буржуазный опыт можно лишь громить и развенчивать. А ведь эта идеологическая дань совковой пропаганде, от которой, — придёт время, отречётся и сама Малькова — давно уже в прошлом!

Разве так уж плоха та же американская школа, в которой и один ребёнок никогда не болел от непосильного учения.

“В США не существует общенационального учебного плана, и это совсем не покажется странным, если вспомнить, какой этнической, расовой и религиозной пестротой отличается население Америки. Главный, стержневой момент всех школьных программ: ориентация на формирование самостоятельной личности, осознающей себя гражданином великой страны, частицей единой американской нации.

Повсюду в школе, в каждом классе — национальный флаг, которому дети салютуют по утрам. По-разному можно трактовать этот “пионерский” салют, но вот американцы считают, что так прививается идея гражданственности.

От российских школьных программ американские отличаются тем, что каждый школьник может выбирать из великого множества (в некоторых школах из нескольких сотен) курсов. Преподавание ведётся на различных уровнях знаний. Это означает, что десятиклассник может изучать физику на простом, описательном уровне или на университетском. Или не изучать совсем, а выбрать курс скажем, “Бизнес и менеджмент или “Биология океана”.

Так же, как когда-то в советской школе, в американской большое значение придается трудовому воспитанию детей. Не набрав нужного количества баллов-кредитов по “социальной активности”, американский школьник не получит диплома об окончании школы. Такой “активностью” может быть уборка мусора, разбор школьного архива или работа в библиотеке, посильная помощь персоналу интерната для престарелых или что-то подобное”.

“Педагогический калейдоскоп”. 1997. № 16.

По интернету американцы охотно перебросят нам и свои программы, и необходимую документацию. Бесплатно — как гуманитарную помощь. Это ещё вариант ответа на вопрос, что делать. Так что выбирать есть из чего. Было бы желание.

А вот как это делается в Англии:

“В 1988 году правительство консерваторов приняло Закон о реформе образования, который усиливает центральную власть и вводит обязательное изучение во всех средних школах трёх предметов: английского языка, математики и естествознания, и ещё семи предметов, среди которых история, география, технология, иностранный язык, физкультура, искусство, музыка. Разрабатываются и общенациональные программы по этим предметам. Если принять во внимание, что раньше в большинстве средних школ обязательными были лишь английский язык, математика, физкультура и религия, то новый список предметов значительно увеличивает требования государства к образованию.

Всё это касается, однако, лишь неполной средней школы. В полной средней у учеников сохраняется большая свобода выбора. В некоторых школах на этой ступени вообще нет обязательных предметов.

Учебная неделя во всех учебных заведениях пятидневная.

Предметов в средних школах Англии не так много, как в советских. Закон требует изучения десяти предметов, но в порядке, определяемом самими школами.

Сейчас доля обязательных предметов увеличилась. Но эта мера правительства встречает большое сопротивление учителей — многие выступают за большую свободу выбора, что стало в Англии традицией.

Предполагается, что каждый ученик двигается своим темпом. В каждом классе могут быть учащиеся трёх уровней, которым предлагаются соответствующие задания. Такое деление очень трудно провести в одном классе. В школе могут создаваться группы из одарённых учащихся одной параллели по тому или иному предмету. Большое распространение получают временные группировки по успеваемости, особенно по математике и иностранному языку.

В английских школах нет перегрузки, характерной для советской школы. Учащиеся изучают меньше предметов. И программы не так насыщены — в них меньше абстрактного материала, меньше дат, фактов, теорем, формул”.

“УГ”. 1991. № 15.

Примеры подобные можно множить, достаточно открыть подшивки газет конца 80-х годов.

“Известный хирург Н. Амосов не раз говорил о том, что социальное воздействие (например, через школу) не способно конкурировать с природой человека”.

“Литературная газета”. 1991. № 12.

Сегодня, после фантастических открытий в науках о человеке, это уже бесспорный факт.

“Немировича-Данченко однажды спросили: каждый ли может стать режиссёром. “Каждый, — ответил Владимир Иванович, — только одному понадобится для этого три года, другому — тридцать лет, а третьему — триста лет”.

“УГ”. 1987. 16 янв.

К школе эта “шутка” имеет прямое отношение.

* * *

Итак, резюмируем.

Строго доказано, что простая грамотность и та дается не каждому, потому что в любой человеческой генерации всегда набирается в среднем 10–12% врождённых дислектиков (не способных овладеть грамотой). Зато такие “неграмотные” могут запросто одним топором срубить красавицу-избу или невесту чем подковать блоху. Овладеть математикой могут лишь 10–15% “счастливчиков”, физикой — 20–25%, химией 35–40%. Если же у кого-то повернется язык сказать, что в “современном информационном обществе” такие люди останутся “невостребованными”, значит перед вами мракобес. Только марксистские сектанты могли додуматься, что человек “формируется” под общество, а не общество строится под диктовку врождённых потребностей человека. Закономерное саморазложение советского строя — наглядный тому пример.

Господа учёные, учителя, руководители образования! После 40-летнего недовольства школой всей страны вы ещё не поняли, что надо делать? Не латать тришкин кафтан школы противоприродной, ломающей ребёнка, калечащей его здоровье. **А создавать школу, учитывающую природные, врождённые способности детей, выявлять их и, как зёрнышко, заботливо выращивать.**

Очень умный человек, которого все мы звали просто Ильич, любил повторять: “Найди основное звено, ухватись за него и ты вытащишь всю цепь”. Применительно к школе основное звено — это **научная, природосообразная педагогика**, которая эстафетой дошла до нас от Коменского через Локка, Песталоцци, Дистервега, Ушинского и Макаренко. Осилит ли эту науку, как осилили её другие страны, и прежде всего США, не только школу, — страну вытащим из трясины. А понадеемся на авось, — на доктрины и концепции — пропадём окончательно...