

## Три битых кита

*Почему при «лучшем в мире образовании» мы хуже всех живём?*

Нина ЦЕЛИЩЕВА

На все лады, словно колокольные звоны в праздничный день, разносится в средствах массовой информации утверждение о том, что образование — «важнейший двигатель прогресса», «основа социально-экономического возрождения и развития страны, её интеллектуального и духовного потенциала»; что «образованность — национальное богатство, а школа — «важнейший социальный институт общества». Эта мысль стала содержанием Закона РФ «Об образовании», постоянно звучит в выступлениях многих политических деятелей и руководителей государства. А два года назад нашла отражение и в «Национальной доктрине образования в Российской Федерации», где говорится: «Стратегические цели образования тесно увязаны с проблемами развития российского общества... Образование является **сферой ответственности и интересов государства и его институтов**».

Иными словами, это стало основой государственной политики, которая касается каждого гражданина и всей страны.

В современной ситуации, когда Россия напоминает разорённый, полуразрушенный дом, так необходимо ей прочное «основание экономического возрождения», тот надёжный фундамент, на котором будет стоять экономика, гармонично развиваться социальная и духовная сферы общества.

Какова же прочность этого фундамента? Какова его надёжность? Поможет ли он реально (а не декларативно) возродить страну и её экономику, поднять культуру, образованность населения, качество нашей жизни? Ведь не для того же учатся все дети страны, чтобы уметь складывать буквы в слова, производить арифметические действия, находить на карте место, куда впадает матушка-Волга? **Население любой страны получает образование для того, чтобы успешно трудиться, создавать общественное богатство, конкурентоспособную продукцию (товары, машины, идеи, теории и т.д.) и тем самым строить жизнь, достойную человека.**

Судя по официальным отзывам, в прочности этого фундамента, в его надёжности сомневаться не приходится. «В российской системе образования есть огромный научный, культурный и духовный потенциал и возможности, способные обеспечить наше дальнейшее поступательное развитие», — говорил министр Владимир Филиппов в выступлении на Всероссийском совещании работников образования в 2000 году. На церемонии подведения итогов конкурса «Лидеры образования» осенью прошлого года министр вновь подтвердил, что наше образование остаётся «лучшим в мире».

С этой оценкой согласны не только руководители отраслевого управленческого штаба, но и руководители государства. Заместитель министра Александр Киселёв, выступая на совещании работников образования Волгоградской области в августе прошлого года, сказал: «...есть мнение (и это мнение российское правительство поддерживает), что российское образование является самым «продвинутым» в мире». (газета «Камертон», 28 августа, 2001 г. № 67).

Ну, коли правительство поддерживает это мнение, нам как бы и не по чину в нём сомневаться. Жаль только, что нынешняя демократическая власть, как и прежняя тоталитарная, узурпировала право говорить от имени всего общества, от нашего с вами имени. И, к сожалению, мнение даже правительства с мнением общества часто не совпадает.

## Издержки розового одноцветья

Российское образование держится, как известно, на «трёх китах» — общеобразовательная школа, начальное и среднее профессиональное образование и высшее. Школа в этой

«упряжке» выполняет роль «коренника», ибо всё население страны она «готовит к жизни, к труду», как привычно-тысячекратно повторяется уже многие десятилетия. Если образование в целом признано у нас самым лучшим, стало быть такова и школа.

**По каким же критериям** оценивают качество среднего образования руководители отрасли?

Первый из них и, пожалуй, самый привычный, — **победы наших школьников на олимпиадах**. «... Когда в прошлом году (речь идёт о 1999 году — Н.Ц.) 31 наш школьник участвовал в международных олимпиадах по математике, физике, химии, биологии, экологии, информатике, географии, из них 29 стали победителями и призёрами этих международных олимпиад. Такого результата не имеет ни одна страна в мире». (В. Филиппов. «НО», 2000, № 2.).

Из уст руководителей министерства подобные доказательства высокого качества общего образования звучали многократно. Приводить статистику олимпиадных побед как убедительное свидетельство благополучия в образовании любил и бывший министр Евгений Викторович Ткаченко. Слов нет, это прекрасно, что наши школьники побеждают своих сверстников на международных интеллектуальных состязаниях. Весь вопрос в том, **являются ли эти победы критерием качества образования?**

«Победы високосного года» («УГ», 2000, 7 ноября) принесли нашим школьникам 23 медали (в том числе 17 золотых). Неплохо для одного года! Но в 2000 году в школах страны обучалось 20 млн. ребят. Следовательно, блистательные успехи в школьных науках проявили 0,0001 (одна десятитысячная!) процента учеников. К тому же «победы високосного года» — величина далеко не постоянная. «В 45 странах проводились масштабные социологические исследования, в том числе в 45 регионах России. По уровню знаний математики — традиционно приоритетного для нас школьного предмета — мы оказались лишь на 15-м месте, по физике — на 13-м и по биологии — на 8-м. Ни по одному предмету наши дети не вошли в пятёрку лучших».

Но даже победители олимпиад — школьных, районных, областных беспомощны, когда надо проанализировать данные; теряются, когда задания носят не «любовой» характер, а их надо перенести в иную ситуацию, произвести мыслительные операции — сравнить, сделать умозаключение, свести различные данные в единое целое. Что же говорить об остальных школьниках?

И ещё одно доказательство несостоятельности этого критерия качества образования прозвучало из уст человека, которому вполне можно верить. Московский учитель Николай Константинов — один из немногих в мире и единственный в России обладатель медали Эрдеша, знаменитого венгерского математика. Медаль эта присуждается учёным и педагогам за активность в организации математических олимпиад и международных турниров городов. Вот мнение Н. Константинова: «Между успехами на олимпиадах и уровнем образования в стране почти нет связи. Некоторые государства тратят колоссальные усилия на подготовку олимпиад, на команды (6–10 человек). Это Румыния, Америка, Китай. И если показуха — самоцель, то объективно оценить уровень образования по итогам этих состязаний невозможно». («Педагогический калейдоскоп», 1995, № 24).

Второй излюбленный критерий, по которому руководители образования оценивают его качество — **это процент школьников, поступивших в вузы**. Сила озвучивания этих цифр достигает прямо-таки крещендо. Два года назад на Всероссийском совещании работников образования министр В. Филиппов говорил: «При самом высоком показателе в СССР — 219 студентов на 10 тысяч населения — сегодня в России 260 студентов на 10 тысяч населения. Более того, по доле студентов высшего и среднего профессионального образования Россия достигла показателя 400 студентов на 10 тысяч населения, что является одним из самых высоких показателей среди всех стран мира» («НО», 2000, № 2).

После этих слов надо бы долго и бурно аплодировать. Но не хочется. По нескольким причинам. Во-первых, вузы и средние специальные учебные заведения могут принять сегодня лишь немногим более трети выпускников (даже с учётом негосударственных институтов).

Во-вторых, среди этих «четырёхсот на 10 тысяч» (как бы это помягче сказать?) некоторых нельзя за версту подпускать к вузу. Вот свидетельство московского профессора Юрия Султановича: «Приходится набирать троечников, которые в силу своего развития неспособны в полной мере освоить институтскую программу. Их надо или отчислять (а это нежелательно, ибо у профессорско-преподавательского состава сократится нагрузка), или — и это страшно! — подстраиваться под них, упрощая и выхолащивая учебные планы». («Педагогический вестник», 1996, № 3).

Один из бывших руководителей Министерства образования В.Д. Шадриков подтверждает позицию московского профессора: «Не секрет, что отсеив в процессе учёбы был и остаётся достаточно высоким: в среднем треть студентов, поступивших на первый курс (а по некоторым специальностям и половина), до выпуска не дотягивает». («Труд», 1996, 1 июля).

За шесть прошедших с тех пор лет ничего не изменилось в высшей школе. «400 на 10 тысяч» надо делить как минимум на 3. А если принять во внимание то, о чём раньше и помыслить не могли, а сегодня говорят вслух, открыто, как о деле, само собой разумеющемся — о поступлении в вузы за взятки, то из «400 на 10 тысяч» ещё отпадёт некоторая солидная цифра, ибо карман родителей никогда не был гарантом высоких интеллектуальных способностей их чад. Поступить-то они поступают, а вот учёбу «не тянут». Даже такой суперпрестижный вуз, как МГУ им. Ломоносова не устоял перед этим «рыночным заболеванием» (см. статью в «Труде» от 29 июня 1999 г. «Если у вас нету тётки и денег у вас тоже нет ... поступить в престижный московский вуз вам будет весьма проблематично»). Так чем гордиться и чему аплодировать, если даже в нынешние продажные вузы каждый 4-й медалист «проваливается»? Если вузы по существу торгуют дипломами скрытно (государственные) и открыто (частные)?

Есть и ещё один аспект у этой проблемы. **Школа словно забыла о том, что общество — это некий огромный гармоничный организм, которому нужны не только учёные и мыслители, инженеры и конструкторы, но и токари, слесари, повара, медсёстры, певцы, танцоры, портные и так далее — в перечне только так называемых «массовых профессий» — свыше 2 тысяч наименований.** Но наша школа, похоже, задалась одной-единственной целью — всех сделать учёными и всем, даже тем, кому это не дано природой (генетически!), предлагает одно общее «меню» — Базисный учебный план.

**Содержание школьного образования — ещё один официальный критерий его качества.** Мы просто задыхаемся в восторге от того, что у нас самые насыщенные школьные программы, что по сравнению с нашими семи-восьмиклассниками американские ребята даже из старших классов — полные невежды. Не буду здесь анализировать причины того, почему школьные программы хронически неподъёмны. Отчасти ответ на этот вопрос дан в публикации журнала «НО» «Глас народа — глас божий» (2000, № 2). Может быть, это пошло и от Выготского, который утверждал, что обучение ведёт за собой развитие, значит чем больше знаний впихивать в голову ученика, тем лучше. Развитый человек в понятии Выготского, надо полагать, не тот, который с готовностью отыскивает из кладовки своих разрозненных сведений удачный ответ в игре «Что? Где? Когда?».

Этот критерий — содержание образования — сделал школу, детей и учителей заложниками группы односторонних предметоцентристов, превративших образование «в мерную кастрюлю с компотом из беспорядочного и случайного набора огрызков наук, или «по-научному», учебных предметов. Им выгодно пропагандировать крайнюю важность своих наук в школьном безразмерном расписании... они всегда готовы идти по пути неограниченного разбухания того учебного курса, который их кормит и поит». («УГ», 1987, 19 декабря).

Десятилетия мы убеждаемся в этом — содержание образования постоянно «совершенствуется» то путём «прибавления», то путём «убавления». Вот и недавно широкой публике в очередной раз предложен проект «Обязательного минимума содержания образовательных программ» и «Требований к уровню подготовки выпускников». («НО», 2000, № 9). Что же нового предлагает нам этот вариант «модернизации» образования? А ... ничего. Судите сами: «Любая модернизация, — сообщает руководитель проекта В. Фирсов, — отправляется от

существующего содержания и сохраняет его традиционное ядро... **Так в проекте сохранена традиционная для российской школы ориентация на фундаментальность...**» То есть по-прежнему — всех в вузы, всех в учёные. И поскольку «традиционная ориентация» сохранена, то в документе присутствуют все атрибуты фантомной педагогики — «духовные стандарты» (бедный русский язык и несчастная «духовность»!), «деятельностная разгрузка» (??), «механизм трансляции... критериев школьникам», «реализация развивающего обучения» (о том, что оно «развивает» см. хотя бы публикации в «НО»: № 7–8, 1998, № 1–2, 1999).

Нет в этом длинном проекте только одного: **ориентации на ребёнка, на его врождённые способности, интересы, склонности, на возможность выбрать то содержание образования, которое обеспечит ему жизненную успешность, умение и желание трудиться.**

Нет в этом проекте и чёткой ориентации на трудовое обучение и на собственно воспитание (А. Макаренко). Ссылка на «природосообразность технологической деятельности» выглядит некоей «данью моде», лукавством при полной антиприродности обучения всех всему. Фермерское хозяйство и его бизнес-план, курсы растениеводства и животноводства — какой процент школ предлагает их сегодня своим ученикам? Хорошо, что есть специальный технологический компонент по выбору, но на какой базе его реализовывать, какими кадрами?

Что же касается собственно воспитания, то об этом ни слова, но зато снова, реанимируется «воспитывающее обучение», словесное ознакомление с нормами морали, этики, гражданственности. Обильные плоды этого лжеспособа «воспитания» мы пожинаем сегодня.

20 миллионам школьников — таким разным, таким непохожим друг на друга — вместо подлинной дифференциации, которая **только и может стать реальной основой реформирования образования**, предлагается некий невразумительный суррогат: «Проект предусматривает некоторую дифференциацию содержания образования с точки зрения требований к его усвоению посредством **явного выделения** (а есть ещё и тайное выделение? — Н.Ц.) **учебного материала**, подлежащего обязательному изучению, но не обязательному усвоению».

Браво, учёные-коллеги! Что это такое **«обязательное изучение без обязательного усвоения»**? Не напоминает ли оно разновидность мартышкиного труда? Или — жареного льда? И это подаётся как модернизация образования!

В эпоху «железного занавеса» такие документы были бы простительны: на всём «забугорном» лежало идеологическое табу. Но сейчас-то, когда за границу учёные ездят, как летом на дачу, неужто никто из уважаемых членов творческого коллектива не знает, что такое **подлинная дифференциация и индивидуализация обучения**? В школах Франции — **150 вариантов учебных программ**, в американской школе — **600 учебных курсов**. На все вкусы — будущему учёному, писателю, хозяину ресторана, слесарю, врачу, горничной в гостинице и т.д. и т.п. Подростки 14–15 лет, пройдя курс начальной школы с четырьмя обязательными предметами, сами выбирают свою «образовательную траекторию» с перечнем тех предметов, изучить которые им по силам и которые нужны для будущей профессии. Остальные — обзорно, ознакомительно. Подростки выходят из стен школы с определённой профессиональной ориентированностью, с выбором своей трудовой ниши. Вот подлинная дифференциация с ориентацией не на «фундаментальность», не на «изучение без усвоения», а **на человека, на школьника, на его врождённые способности и жизненные интересы.**

При такой дифференциации отпадёт необходимость 30 лет вести разговоры о перегрузке программ и продолжать нагружать их, загоняя учителя и ребят до полусмерти, как щедринского конягу. При такой дифференциации не будет дидактогенных неврозов, детского суицида, дезадаптации, школа перестанет быть каторгой, перемалывающей здоровье детей и подростков. (Напомню: уже не 10, а 4 процента здоровых ребят выпускает сегодня школа). А мы все продолжаем якобы «разгружать» программы. Как? А вот как:

«Требования к уровню подготовки выпускников» (литература):

— освоить основные закономерности историко-литературного процесса и уметь давать развёрнутую характеристику его этапам, соотносить процесс развития литературы с общественной жизнью, определять роль литературы в духовном и культурном развитии общества;

— углубить знания по истории и теории литературы, использовать литературоведческие термины и понятия при истолковании и оценке художественного произведения как необходимый инструмент анализа...»

Отсылаю уважаемых авторов проекта к книгам Вадима Кожина и покойного профессора Тартуского университета Юрия Лотмана — литературоведов первой величины: именно они разрабатывали проблемы закономерности историко-литературного процесса, влияния литературы на общество, на формирование общественного идеала. А теперь эти темы учёные мужи предлагают нашим тинейджерам.

А мы-то недоумеваем: почему наши ученики не только не любят читать, но **ненавидят** уроки чтения и вряд ли снимут с полки во взрослом состоянии Пушкина, Достоевского, Чехова. Да вот же почему: от них требуют «воспринимать произведение с учётом специфики языка художественной литературы, воспроизводить его конкретное содержание (а есть и абстрактное содержание «Войны и мира»? — Н. Ц.), знать систему образов, сюжетные линии, определять проблематику, **давать различные истолкования текста...**» Так и хочется предложить создателям этого методически-бюрократического шедевра: дайте, пожалуйста, «различные истолкования» такого текста:

«Мороз и солнце — день чудесный!  
Ещё ты дремлешь, друг прелестный,  
Пора, красавица, проснись!..»

А мы все поучимся, как «истолковывать» поэзию Пушкина.

Нет, не будут наши ученики рыдать над трагедией Анны Карениной, приходиться в восторг от благородства героев Джека Лондона, негодовать по поводу лицемерия и предательства Смердякова... Пройдёт мимо них русская и зарубежная классика, и не проснётся в них талант читателя, о котором так ярко поведал нам великий Пушкин: «Над вымыслом слезами обольюсь...»

Казалось бы, эпоха методического крепостничества для учителей кончилась. Ан нет! Проект убеждает нас: как висели на ногах у учителей методические вериги, так до сих пор и висят. Даже такая сугубо личностная для каждого педагога тема, как поэзия (где уж, как не здесь проявлять свою индивидуальность?!), и та жёстко регламентирована. Учителям строго предписано (безо всякой оговорки о возможных вариантах), какие стихотворения Блока, Есенина, Ахматовой, Цветаевой, Пастернака следует изучать. Слово учителя наши недоумки и не смогут полистать томики стихов, выбрав самые любимые. Не дай Бог, предложат старшеклассникам не «Синий вечер...» Анны Ахматовой, как рекомендует «Минимум...», а её «Реквием». Мир, надо полагать, рухнет...

И после этого мы смеем говорить о свободе творчества? Об уважении к учителю? О выборе? Дети учатся без реального выбора. Учитель работает без выбора. Значит, фактически **школа остаётся атавизмом тоталитарного, коммунистического прошлого.**

Авторы нового проекта сообщают нам: «Коррекция содержания образования **продиктована соображениями, связанными с внутренними проблемами самой системы общего образования**». Это не ново: школа всегда обслуживала самоё себя. Что же касается проблем внешних, то и здесь позиция авторов не оригинальна, — декларировалась сто раз «... происходящие сегодня существенные изменения в общественных отношениях ... требуют адекватного отражения в содержании общего образования».

Каково же это «адекватное отражение»? «Для школы это означает необходимость значительного усиления коммуникативных компетенций, будь то традиционные аспекты языковых коммуникаций или более современные направления информационных технологий». Такую «асфальтовую» реакцию на «существенные изменения в общественных отношениях» предлагают учёные школе. **Школа (и высшая в том числе) давно утратила способность слушать жизнь и меняться, если жизнь этого требует.** Теперь ей это предписано. Как не вела она **глубинный трудовой диалог с жизнью**, так, видимо, в ближайшие годы и не будет вести, сохраняя в незыблемости герметичность своей книжно-информационной атмосферы.

По сравнению с предыдущим проектом (1996-го года) в новом сделан некий шаг в сторону «конкретики»: в прежнем проекте перед уроками физкультуры ставилась задача «дать учащимся представление о своей телесности». На обсуждении тогдашнего документа в одном из НИИ РАО никто из учёных не смог конкретизировать, какие именно «представления об индивидуальных особенностях своей телесности» должны получить школьники? («НО», 1997, № 6). Теперь цель ставится совсем другая и очень конкретная: **«Расширить двигательный опыт в выполнении жизненно важных двигательных навыков»...**

А чего стоит «отношение к искусству как созиданию пользы»? Разве история, литература, химия, биология и т.д. не «создают пользу»? Впрочем цитировать этот документ можно бесконечно. Не на подобных ли «научных трудах» возвращаются у нас методисты и инспекторы, у которых в протоколе анализа урока присутствуют такие словесные «кентавры»: «Процесс подключения мышления на уроке предшествует процессу закрепления знаний, задание домашнего задания соединено с учётом знаний». Увы, это не шутка, а наша грустная «реальность».

Есть жёсткая, очень определённая формула: «обсуждению не подлежит». Думаю, она вполне применима к этой «основе нового содержания образования», которая с неизбежностью **вновь затвердила знаниевую парадигму нашей школы**. Поэтому поблагодарим Виктора Васильевича Фирсова и его команду за очередное усилие. И только. Это не более, чем традиционное комфортабельное «совершенствование» программы — уменьшить, увеличить. Слова о «новом варианте» — маскировка. Он — старый, он — всё тот же...

Впрочем, нам пообещали, что проект будет неоднократно уточняться и совершенствоваться. Но школе-то что от этого? Какая польза? Какой «педагогический приварок»? Что изменит в жизни учеников и учителей это и грядущие подобные сочинения? И их мы будем считать **критерием качества нашего образования?**

Три года назад министр В.М. Филиппов признал: «В целом по России уровень общеобразовательной подготовки снизился. По данным ЮНЕСКО, мы попали в последнюю группу по уровню образования школьников... ЮНЕСКО ставит нам «неуд» по всем предметам» («Труд», 1988, 10 ноября). А без ЮНЕСКО мы этого не знали? Так прочно были в плену у розового одноцветья при оценке качества образования «наших школьников»?

Итак: **участие в олимпиадах, поступление в вуз, содержание образования**, — вот критерии, которые сегодня определяют высокое, «продвинутое» качество образования в нашей стране на официальном уровне. Это одно мнение. Но рядом с этим высоким мнением есть ещё и другое, которое подтверждают

## Неопровержимые факты

В последние 30 лет школа стала объектом активного общественного обсуждения. Пресса как выразитель общественного мнения, взяла на себя тяжкую ношу — быть независимым, вневедомственным экспертом, выявлять и доказывать очевидное, известное каждому учителю, родителю, а то и школяру. Оценка этой независимой экспертизы жёсткая и единодушная:

— **школа стала зоной, опасной для здоровья всего детского населения страны и для учительства** (см. об этом: «Педагогический геноцид. Государственный образовательный стандарт «перемалывает» здоровье школьников», «Педагогический вестник», 1995, № 4; «Стратегическая проблема и формально-бюрократическое её решение», «НО», 2001, № 2; «Злокачественное образование», «Лит. газета», 2001, № 21 и др.);

— **чудовищные перегрузки школьников и учителей привели к таким деформациям, что дети перестали учиться, возненавидели школу** («Я плюю на школу и учителей!» — пишет старшеклассник в «УГ»), **а учителя вынуждены были прибегнуть к самому недостойному способу помочь ребятам окончить школу — к очковтирательству, припискам, к липовым аттестатам**. Учитель — совесть нации, её гордость — вынужден лгать себе, детям, государству;

— **из стен школы выходят инфантильные юноши и девушки, не знающие, куда приложить свои силы, не умеющие и потому не любящие трудиться.** Школа превратилась в машину по «производству», сегодняшней и завтрашней люмпенизации страны.

Такова общественная оценка качества общего среднего образования, сделанная не по фиктивным, виртуальным критериям, а по **самым существенным.** Каковы же эти критерии?

Первый: **состояние здоровья школьников, которое от класса к классу должно улучшаться, а не ухудшаться.** Если школа выпускает от 4 до 10 процентов здоровых людей, если 40 процентов первокурсников вузов «нуждаются не в уроках физкультуры, а в помощи врача», (В. Филиппов, «НО» № 2, 2001), — никакие критерии дальше не нужны. Школа тем самым подписывает «акт» о своей несостоятельности, ибо в педагогике, как и в медицине, основное требование: «не навреди!» Больному человеку не нужны знания. Больные люди не могут радоваться жизни, служить в армии, продуктивно работать, не способны к воспроизводству здорового потомства. 10-я часть здоровой молодёжи страны — **это тот катастрофический показатель, который окончательно уничтожит её генофонд.**

Признаки этого уже есть. «Комсомольская правда» (2000, 4 апреля) приводит письмо учителя физики и математики Н. Нагимовича: «Дегенератизм подрастающего поколения очевиден».

Второй существенный критерий качества образования — **профессиональная определённость, трудовая подготовка выпускников, их способность к продуктивной деятельности.** В 16–17 лет человек должен знать, чем ему заниматься в жизни, где его трудовая ниша. В работе «Народное образование и демократия» Н.К. Крупская приводит американский принцип: «надлежащий человек в надлежащем месте».

А что наши выпускники? Их видение жизни туманно (да и откуда им знать жизнь — из «мероприятий»?), видение себя в жизни расплывчато. Они испытывают поразительное равнодушие к своему будущему: у 70 процентов московских юношей выбором профессии озабочены родители, 23 процента действуют согласованно с ними, и лишь 7 процентов выбирают профессию самостоятельно. (АиФ, 2000, № 11).

Поступают такие аморфные, безразличные ко всему инфанты в вуз по проекции папеньки и маменьки, и вот что из этого получается: «Около 50 процентов студентов, которые учатся на врачей, педагогов, инженеров, агрономов, **никогда не будут работать по специальности.** Совокупные потери государства — **600 млн. долларов, треть федерального образовательного бюджета.**» («Известия», 2001, 14 декабря). Эти цифры приводились на научно-практической конференции «Экономика образования», которая прошла в Центре стратегических исследований (ведомство Г. Грефа). И вот этот факт приводился там же: ректор Курского технического университета на 46 мест получил 90 «блатных звонков», но решил на них не реагировать и поступить принципиально. В Минобразование пришёл ворох бумаг со всех этажей областной власти с жалобами на ректора и с требованием снять его.

Вот такую «профессиональную ориентацию» даёт своим питомцам наша школа. Так кто же будет возрождать экономику страны — эти неумёхи, которые кое-как кончают школу, по инерции поступают в какой ни попадя вуз, учатся в нём спустя рукава, проявляя незаурядную фантазию и творческие способности лишь в одном виде деятельности — в изготовлении «шпор» — шпаргалок: «Левша позавидует!» — пишет по этому поводу «Труд» (2001, 21 июня).

При «железном занавесе» мы привычно носили платья и костюмы с перекошенными рукавами, ездили на машинах с забытыми кувалдой гайками, пользовались услугами пьяных слесарей и «телеломастеров», которые пережигали «дорожки» схем, окончательно добывая наши «Рубины». Но в последние годы мы увидели совсем другое — вопиюще нерусское изящество иномарок, где всё подчинено эстетике целесообразности; слепящую глаза белизну финской бумаги, мы растерялись перед выбором многообразных отделочных материалов для дома и невысказанным разнообразием всевозможных женских «штучек-дрючек». Но почему, почему на всём этом конкурентоподавляющем нас великолепии удручающе чужой отблеск высокого качества? Почему чужие этикетки? Экзотически далёкие адреса производителей

всех этих «товаров народного потребления»? (Помните, сколько постановлений ЦК КПСС было принято, чтобы эти товары улучшить, «расширить ассортимент» и т.д.?). Наши многолетние благие порывы оказались реализованными «их» возможностями. Неужто всё, что делается «там, за бугром», заведомо умнее и талантливее? Да нет же, нет! **В России испокон веку умели наполнять свой труд и внутренним смыслом, и ярким чувством.** Но эта традиция долгие годы нещадно разрушалась под натиском люмпенизированного пролетариата и дипломированных люмпенов — «конечного продукта» нашего образования. И вот реакция самих школьников на эти процессы: «Мне 15 лет. Я хочу уехать в Америку, Швейцарию, Германию, Антарктиду — да хоть в Сахару!.. Нашу страну трудно исправить силами наших же людей, очень трудно... Наша страна прошла путь от лампочки Ильича до прожектора перестройки. Но где нефть, газ, уголь, комбайны, рыбводхозы? Экономика где? Мне внушили: только с моей помощью страна встанет из разлухи. Но я не верю...» («Комс. правда, 1999, 7 сентября). Вот с чего начинается Родина для большинства российских подростков: с ощущения тупиковой безысходности, **с неверия в свои возможности, в жизненный успех.**

Этот юный нигилист не так уж и неправ. Вот признание бывшего министра Владимира Кинелёва на коллегии Минобразования: «Полноценное общее образование в профтехучилищах — миф. Но миф и полноценное профессиональное образование... Нынешнему спаду производства мы обязаны горе-специалистам, так щедро выпускаемым советскими вузами» («Пед. калейдоскоп», 1996, № 47). Как мы убедились, **выпускать «горе-специалистов» щедро продолжают и нынешние, постсоветские вузы,** которым дана такая общественная оценка: «Очень среднее высшее образование», «Высшее образование у нас — не более, чем исторически сложившееся понятие», «КПД высшего образования в России меньше, чем у паровоза». В России сегодня около 600 государственных вузов, из них лишь 15–20 признаны мировым сообществом.

Приходят на производство выпускники таких вузов с 4 процентами КПД, и в результате «70 процентов предприятий терпят банкротство из-за некомпетентности руководителей». Руководитель — всегда символ системы. Сегодняшняя система продолжает совковую традицию, и многие руководители фирм, бирж, акционерных обществ накладывают свой «совковый» отпечаток на трудовые коллективы. Как и прежде, не по деловым качествам, не по уровню профессиональной компетентности подбираются кадры, даются должности, а по личной преданности, по развитой способности и угодничеству, лизоблюдству. Не слышали современный «кадровый» фольклор (с ним ознакомила моя молодая коллега), отражающий ситуацию: в учреждениях и на предприятиях, в управленческих структурах работают сегодня ЛОРы, ЖОРы, ДОРы и, простите, СУКи (но это совсем не то, о чём вы подумали: в расшифровке это — любовницы ответственных работников, жёны..., дети... и случайно уцелевшие кадры). Вот и вся «кадровая политика», остро подмеченная народом. В школе, правда, подобное вряд ли возможно — там всё же профессионализм нужен. Но посмотрите на всевозможные конторы, конторки и конторищи — один к одному. Так что спасёт от банкротства — финансового и делового?

Руководитель, который думает о деле, хочет увлечь людей, как старинный светец распространяет вокруг ровный, устойчивый свет служения делу, заботы о людях, добродетели. Наши же совковые менеджеры в большинстве своём, исповедуя «готтентотскую этику», распространяют удушливый аромат стяжательства, мелочного самолюбия (а то и гипертрофированного себялюбия) и вязкого душевного свинства. Таков «конечный продукт» системы образования и воспитания в этом варианте. Песталоцци называл это «ложным образованием и ложным воспитанием».

Оренбургские социологи пришли к грустному выводу: в жизнь входят специалисты с узким кругозором. **«Массовая ограниченность»** — самая мягко звучащая оценка завтрашних управленцев, инженеров, архитекторов, врачей. И это на фоне процессов старения интеллектуальной и научной элиты страны, на фоне разросшейся, худшей из возможных моделей управления — **неономенклатурной**. А вдобавок к этому три «Б» мешают обществу строить нормальную жизнь, достойную человека — **безответственность, безнравственность, без-**



**наказанность.** («Труд», 2000, 9 ноября).

Многим, даже остепененным «профи» явно недостаёт знаний, деловых качеств: «Четвёртая часть научных работников в мире (это потенциал, которым обладает Россия — Н.Ц.) не в состоянии обеспечить стране лидирующее положение по качеству промышленной продукции... Самый лучший, самый верный задел в будущее — компетентный человек» («Комс. правда», 1998, 27 апреля). Вот она цена наших «фундаментальных» знаний! **И наши учёные, оказывается, как школяры на олимпиаде: знают много, а применить знания, пофантазировать, спроектировать нечто новое, конкурентоспособное, — увы, не в состоянии.**

Да только ли в промышленной продукции дело? Оглянитесь вокруг, и вы увидите разгул, прямо-таки шабаш некомпетентности — снизу доверху, вплоть до политического Олимпа. Политика выродилась в политиканство — самый дорогостоящий вид безделья. От того и «власть в России превратилась в аморфную структуру» («Труд», 2000, 9 ноября). Но это же всё — наши вчерашние выпускники школ, вузов, аспирантур, докторантур. **Образовательный «вал» — это, к сожалению, ещё не валовой национальный продукт...** По большому счёту, образование много лет деформирует экономическую жизнь, выпуская из стен школ и вузов (а в них учится 30 млн. молодых граждан страны) тотальный брак, заслоняющий собой горизонты нашего социально-экономического развития. Поэтому и вырвался у 15-летнего потенциального эмигранта крик души: «Экономика где?» И действительно: биржи и банки есть, заводы и фабрики вроде бы тоже есть, есть и хозяйства. А экономики — нет! Есть разорённая страна, искажённые умы, перевёрнутое представление о долге, ответственности, совести и — полная потеря всякого умения работать. Пора нам, давно пора осознать: **ничему не обученный народ неминуемо придёт от духовного Чернобыля к физическому.** 5 процентов квалифицированных рабочих России (в Германии — их 55 процентов, в Японии — 45) смогут удовлетворить только узкие потребности ВПК.

Так отчего же мы будем хорошо жить? Откуда брать зарплату, пенсии, социальные выплаты на детей? 14 декабря прошлого года в программе «Вести» передан репортаж, после которого впору было принимать валерианку: в сельской школе Ульяновской области учителям 6 месяцев не выдают зарплату. Учительница назвала это геноцидом и пообещала закончить жизнь самоубийством, если ситуация в ближайшее время не изменится. Школа — двухэтажная, кирпичная — значит, и старшие классы, наверное, там есть, и земли вокруг, наверное, немеряно... Жить на земле-кормилице и голодать, иметь по несколько месяцев пустые холодильники — мыслимо ли это где-нибудь, кроме России? Ни в коей мере не оправдываю я лживое и безответственное наше государство, которое доводит учителей до отчаяния («учителя нищают, а реформа крепчает»). Но... вспоминаю корреспонденцию «Уроки китайского» в «Труде» (2000, 27 сентября). «Долги по зарплате работникам совхоза им. Энгельса возвращают арендаторы... Такого здесь не было с 1993-го года, — пишет газета, — пока совхоз с развалившимися фермами, котельной без крыши, полуразрушенным зернохранилищем не взяли в аренду китайцы, превратив развалюху-хозяйство в фирму «Дунсин», где всего-то 16 китайцев». Господин Пэн, хозяин фирмы, нашёл средство против российской расхлябанности: с каждым в отдельности — контракт, зарплата в зависимости от того, кто как работает. В совхозе теперь своя мельница, пекарня, цех по приготовлению лапши, строится цех по переплавке пластиковых бутылок. Все сыты, довольны. А рядом в области зарастают сорняком 400 тысяч гектаров земли. Но — почему китайцы?! **Почему не выпускники местной школы создали свою фирму, вернули землю к жизни? Почему??** Вопрос, кажется, обрёл характер риторического: «ориентацию на фундаментальность» не так-то просто преодолеть.

Так что же мы, простите, дурачим почтеннейшую публику — нашу общественность, печатно надуваем щёки, утверждая, что наше образование — лучшее в мире? Нам ли с нашим уникально-горьким опытом не знать, что нет ничего более губительного для страны, чем социальные мифы, и развращающего для народа, чем показуха? В любой сфере, в любом масштабе.

**Третий реальный, сущностный критерий качества образования — воспитанность выпускников** общеобразовательной, средней, профессиональной и высшей школы, — а следовательно и всего населения страны. Каков он, духовный, нравственный фон общества, его моральные устои? Здесь даже не знаешь, какой аргумент привести. Пожалуй, самый простой. Готовя эту статью, я прочитала десятки писем родителей, недовольных школой — по разным поводам. И ни под одной корреспонденцией нет подписей родителей: каждая заканчивается примерно одним и тем же: «Мы не подписываемся, потому что нашего ребёнка съедят». «Не ставлю своей подписи, иначе сына придётся переводить в другую школу».

При всём глубочайшем уважении к учителям приходится говорить о том, что **в школе сегодня стала возможной профессиональная месть ученикам**. Не во времена Власа Дорошевича, Чехова и Николая Помяловского. Не в бурсе — в нашей «гуманистической, личностно-ориентированной» школе. Не имея сил изменить ситуацию, учителя вынуждены защищаться даже таким недостойным способом. Почему же они выходят на забастовки только по причине задержки заработной платы? Почему ни одна школа не объявила забастовку под таким лозунгом: «**Не смейте унижать учителей, заставляя их обучать всех детей по непосильному для них БУПу!**» Кто же лучше учителей знает, **что половина класса ни в институт, ни в техникум не пойдёт, а будет работать или в лучшем случае — поступит в ПТУ**. Ведь мало посмотреть правде в глаза, надо ещё выдержать взгляд правды!

Но похоже учителя смирились и с насилием над собой, и с непрерывным насилием над детьми. И в этом конъюнктурном педагогическом смирении — и некая нравственная несостоятельность, и поругание педагогической совести.

Заменить одни идеи на другие, одних идолов на других — мало! Публицисты 80-х годов убеждали нас: все беды России оттого, что к власти в 1917-м году пришли люмпены, пролетарии, «голь-перекатная, «люди без денег», у которых вся «идеология» — отнять и разделить, чтобы «жевать». Вот и довели страну до беспощадного приговора: «Так жить нельзя!..»

Но вот спустя 80 лет, к власти пришли люди с большими деньгами, с хорошим образованием, широким, казалось бы кругозором, этакие эрудиты-всёзнайки. А жить снова невозможно — какая это жизнь, если 80 процентов населения за чертой бедности и ежегодно почти на два миллиона население России уменьшается (гробов стало намного больше, чем колыбелей), если убийство и терроризм стали почти обыденным явлением. Значит, не в деньгах дело, а в чём-то другом? Полтора века назад Достоевский провидчески предупреждал нас: «Деньги — самый лёгкий способ поставить ничтожество в первый ряд». «Люди с деньгами» оказались тем же люмпеном, тем же плебсом, идеология которого — хапнуть на ваучеризации, на акционировании, — да на чём угодно! — т.е. снова отнять и «жевать» — строить виллы на Канарах и Багамах, спокойно жировать на нищете обездоленного народа. Газета «Коммерсант» несколько лет назад привела список нашей «элиты» — 150 самых богатых людей страны. Третья часть либо сидели, либо были под следствием. «Какое общество — такая и «элита» — сделала заключение газета.

При полном отсутствии воспитания (не принимать же во внимание «воспитывающее обучение» — воспитание «посредством болтовни» — Я.А. Коменский) общество захлестнули насилие, наркотизация, преступность. Это ведь аксиома: человек, не умеющий трудиться и не любящий труд, не может быть нравственным человеком. Имитация учёбы в школе, учёба по шпаргалкам (или за папины деньги) в вузе — о каком воспитании трудолюбия может идти речь? О какой нравственности? Почитайте объявления в газете «Центр-плюс» — рубрика «Развлечения» ломится от них: «Ира. Оч. деш.» «Эля. Всё!» «Лера. Шик!» И — домашние телефоны этих вчерашних учениц, нынешних «оч. деш.». Хорошо, хоть цену себе знают...

А кем ещё могли выйти из школы эти гедонистки, если всё их воспитание свелось к «мероприятиям»: «экскурсии с познавательными программами», вечера, КВНы и литературные гостиные. И здесь всё перевернуто с ног на голову: за воспитание выдаётся организация досуга.

Производственные бригады остались в небольшом числе сельских школ, о лесничествах, школьных фермах, школьных заводах и учебно-производственных комбинатах — редкая, как

цветущий куст в пустыне, информация. Так откуда же братья нравственному отношению к своему делу, к жизни? Аттестаты и дипломы за псевдознания, псевдотрудолюбие и псевдо-воспитанность привели к переизбытку псевдорбочих и псевдоспециалистов и псевдо-руководителей во всех сферах деятельности, в том числе — творческой. Как грибы, росли в стране «города без корней», без инфраструктуры, со зловещими пейзажами одичалых окраин, с домами-уродцами. Города, предельно отчуждённые от человека — без чувств, без тепла. Многоэтажная казарменная пустыня... Архитекторы-люмпены, лишив нашу среду обитания эмоциональности, гармонии форм, превратили её в узкопрагматичный, а потому и циничный inferнальный мир, словно сошедший с полотен Питера Брейгеля-старшего. А это — «творческий продукт» людей, закончивших самые престижные вузы. Логическая реакция на их «псевдотворчество» — «улицы разбитых фонарей», искорёженных телефонов-автоматов, исписанные, заплёванные подъезды в домах...

А каков «продукт» наших культуртрегеров, профессиональная обязанность которых — «нести народу» информацию, воспитывать художественный вкус? Речь идёт о работниках ТВ, о писателях, актёрах, о тех, кто недавно обещал нам: «Каждый совок станет вровень с Толстым и Гёте». Как же они приближают нас к этой духовной вершине? Самым недостойным способом, за который прежде родители нещадно секли «гадких мальчиков» розгами по мягкому месту — через замочную скважину. Правда, усовершенствовав это «окно в жизнь» — увеличив его до размеров огромного стекла (передача «За стеклом»).

Когда западные режиссёры задумывали подобное шоу (некий реальный «поток жизни» — художественный аналог «потока сознания»), они пытались дать на экране срез общества (адвокаты, врачи, учителя, студенты, домохозяйки). Каждый зритель узнавал «свой» типаж, «свои» промахи и задумывался: что в нём не так, соответствует ли он некоему социальному «эталону»?

Наши же эпигоны оказались и здесь «впереди Европы всей». Они «... собрали люмпенизированную молодёжь. Она вся такая... Ну, ладно, их дебилизм — это их проблемы. Но почему за испражнением горстки кретиннов, затаив дыхание, наблюдает вся страна (когда-то «самая читающая в мире»)? Почему в Интернете на сайте этой программы — в день миллион посещений? Выходит, мы все люмпены? И «за стеклом» вовсе не эти жалкие кролики, а снова мы?» («Трибуна», 2001, 10 ноября).

Вот каким путём нас ведут профессионалы, закончившие художественные вузы, к тому, чтобы мы стали «вровень с Толстым и Гёте». Телеведущий Александр Гордон рисует ближайшую «духовную» перспективу: «Телевидение достигло тех пределов, когда следующий шаг — установить камеры в каждом туалете: одну над унитазом, другую — внутри него». (Там же) Представляете, какой актуальности, какой социальной значимости информация обрушится на головы наших сограждан!

В словаре Даля, как заметил однажды публицист «Недели», нет слова «шпана» («шпанская мушка» есть, а шпаны нет!) Применительно к человеку в те времена, похоже, это слово не использовалось. Нормальный человек поступает по долгу совести, чести, порядочности. А шпана способна на любую пакость. Неужели нам уготована судьба стать народом-шпаной, спокойно потребляющим «продукцию» дипломированных вырожденцев?

Мои коллеги убеждены: **в ближайшие годы не будет у общества более важной идеологической задачи** (сказку про «деидеологизацию, придуманную нашими недоумками, слава Богу, опровергла сама жизнь!), **чем воспитать у подростков и молодёжи информационный иммунитет к этой пошлости и полной профессиональной импотентности.**

Как говаривал когда-то А.П. Чехов, «всякое безобразие должно иметь своё приличие». У нас и безобразие утратило всяческие приличия. Даже в этом мы непрофессионалы!

Нина Берберова, прожившая долгую жизнь, дружившая в эмиграции с И. Буниным, М. Цветаевой, А. Керенским, В. Набоковым, сделала очень глубокое наблюдение: «Есть люди, которых можно исчерпать в один вечер (или неделю, или год), и есть другие, которых исчерпать невозможно, потому что внутри них всё время что-то происходит, движется, работает, шевелится... Иногда будто слышишь, как под черепом... мигают светофоры, свистят тран-

миссии, гудят двигатели». («Курсив мой», М., Согласие, 1999). Наши культуртрегеры — эстрадные, «киношные», телевизионные, а теперь и литературные — «исчерпываются» с первых страниц, с первых кадров, с первых нот: внутри у них ничего не происходит — одна барабанно-убогая пустота. Они даже до кассового прагматизма не дотягивают: самые «крутые» американские триллеры, далёкие от искусства, и те не лишены профессионализма (диалоги, мизансцены, операторские трюки — им не откажешь в увлекательности, в изобразительном мастерстве. Это вам не публичное сидение на унитазе).

Так что же мы от них ждём? **Ответственности за страну, за народ, за молодое поколение?** Это от них мы ждём правды жизни, сердечного прорыва, «души большой, способной на свет»? От этих смердяковых с высшим образованием, профессиональный удел которых — смердить и лгать, глядя в глаза другу, жене, детям, любимой женщине, всему народу? Вот и вся их «глубинная» сущность. А посему — подумаем о наших детях и внуках, которых уже коснулся этот нравственный тлен:

«— С чем у вас ассоциируется день Победы? — спросили у старшеклассников.

— Накрываем стол, чокаемся...» («Труд», 2000, 5 мая). Вот она «модель» нашего выпускника. Реальная, а не придуманная. Завтра они выйдут в жизнь — с пустой головой, с нулевой эмоциональной температурой, прошедшие курс «воспитывающего обучения» и «около-всяческих наук», как известный персонаж театра кукол Образцова — Венера Пустомельская.

Поэтому для нас сейчас ещё один или десять, или двадцать вариантов минимума, максимума, оптимума — не главное. **Главное: как будем жить и что делать со школой?** Ведь нельзя же полвека «искоренять» вторичные, поверхностные причины, — это всё равно что пропалывать сорняки, обрывая их верхушки. Из корней-то снова растёт сорняк! Ни гипноз новизны, повлекший за собой увлекательную эксцентрику педагогического инноваторства, ничегошеньки не изменившего в школе, ни мельтешение концепций и новых проектов со всё более старой сутью, ни педагогическая наука, словно впавшая в столбняк и пребывающая в привычно-уютном подполье, нам не помогут. **Поможет вытащить школу из полувекowego кризиса только само педагогическое сообщество.** Может быть, при поддержке Всероссийского общественного Совета по народному образованию (он ещё действует?). Сами учителя должны вынести свою оценку тому, что сегодня делается в школе. В беспощадности этой оценки — её спасение. **В конце концов самый опасный вид очковтирательства — очковтирательство методологическое: всё будет перекошено!**

Как ни трудно это признать, но придётся: уже десять лет нет диктата «партии и советского правительства», нет удавки из идеологических догм, а школа по-прежнему работает в режиме единого Базисного учебного плана (государственного образовательного стандарта) — **учит всех подряд всему подряд. Сама жизнь заставит, наконец, учить тому, что школьники хотят и могут выучить не для липового аттестата, не для «корочки» диплома, а для жизни, для труда, для успешности в нём.**

Это огромная созидательная работа — сориентировать школу на здоровье, трудовую, жизненную успешность ребёнка, а не только на алгебру с геометрией. Эта работа потребует воли и энергии и учительства страны, и руководителей образования, от кого зависит государственная политика в этой области.

Только идя этим путём, мы спасём детей от заклания, учителям вернём достоинство, высокий престиж профессии и утраченное свободное время, спасём страну и её экономику от люмпенов. **И «три кита», на которых прочно держится наше образование и которые сегодня биты, как шестёрки, выкинутые на кон вместо козырей, обретут имманентную мощь и вместо тотального брака станут давать гражданам страны полноценное образование.** Как того и требует Конституция Российской Федерации.

Может, мы обретём, наконец, жизнь, достойную человека и нашей любимой несчастной страны?..

## **P. S.**

Очень не хочется, чтобы В.М. Филиппов воспринял эту публикацию, как конфронтацию с Министерством. Откровенность и принципиальность — не вражда, а путь к полемическому сотрудничеству. Можно, конечно, «отказаться от ненужных полемик и дискуссий, которые появляются в обществе», как к тому призывает наш министр, («УГ», 2001, № 54). Ну а если, уважаемый Владимир Михайлович, эти «полемики и дискуссии» — нужные? И прежде всего — учителям и детям, над которыми Вы — главный начальник? И от Вас очень многое зависит...