

О Т Р Е Д А К Ц И И

Летний номер нынешнего года выходит накануне восьмидесятилетия Симона Львовича Соловейчика — создателя газеты «Первое сентября», ее первого главного редактора. Этот номер составлен из его статей для «ПС», которые он написал с 1992-го по 1996 год.

Несколько лет назад мы издали эти статьи отдельной книгой — «Воспитание школы» — с подзаголовком: «Статьи для своей газеты».

Нынешняя юбилейная публикация называется «Воспитание школы: проверка временем». И это название не случайно.

Когда мы перечитываем статьи Соловейчика сейчас, становится очень отчетливо видно, что с помощью этих статей Соловейчик выстраивал *регулярную*, ничего не упускающую систему педагогических взглядов. Каждая статья и есть такой взгляд — на проблему «трудных» детей, на положение учителя в школе, на цели и смыслы работы директора...

В привычных подробностях, в узнаваемых сюжетах Соловейчик искал другой пласт — пласт человеческих судеб, философских противоречий, которыми движимы и образование, и воспитание; показывал, что мы ничего не поймем в школе, в отношениях с детьми, если не будем обращаться к ценностям, которые выше и глубже, чем собственно педагогика.

В сегодняшнем времени такая культура разговора о педагогике кажется почти утраченной. Переменилась школа, в ней все больше действия и меньше размышления; переменялись ученики, родители, учителя, возник новый язык разговора о детстве и учении, который часто скрывает за гуманистическим пафосом формулировок почти полную неспособность школы перемениться по существу, стать человечнее, нужнее ребенку.

И может быть, поэтому именно сегодня нам важно вернуться к педагогическим статьям Соловейчика — увидеть, что мы утратили в эпоху модернизации, какие ориентиры потеряли — и почему снова стоим перед теми же трудностями, что существовали в девяностые годы, но теперь эти трудности лишь усугубились. И вновь попытаемся понять, почему Соловейчик так настаивал на необходимости идеалов в деле школы; не идеализма, а именно идеалов — высоких напряжений духа, высоких целей, устремление к которым — это и есть и воспитание, и образование.

«Я школоцентрист еще и потому, что твердо верю: со школой можно что-то сделать, это в человеческих силах, и даже в силах одного человека, — писал Соловейчик. — Кто-то же должен думать об идеальной школе! Но кто-то же должен стремиться к ней! Должен хотя бы потому, что не существует другого механизма улучшения школ, есть только один: идеал и стремление к нему».

Попробуем перечитать статьи Соловейчика; попробуем отыскать в себе эти идеалы; нам дано то время, в которое мы живем, но нам даны и судьбы наших учеников, детей, проходящих к нам в класс. И может быть, благодаря этим статьям мы что-то лучше поймем, что-то заново откроем, в чем-то укрепимся — в профессии, в школе, в отношениях с детьми.

ВОСПИТАНИЕ ШКОЛЫ

СТАТЬИ ДЛЯ СВОЕЙ ГАЗЕТЫ

СИМОН СОЛОВЕЙЧИК

«ВОСПИТАНИЕ ШКОЛЫ»:

ПРОВЕРКА
ВРЕМЕНЕМ

СИМОН СОЛОВЕЙЧИК *Почему я идеалист?*

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

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

Сегодня доказывают, что человек получает образование не в школе, а так – отовсюду. И поэтому, мол, нельзя сосредоточиваться на школе, нельзя преувеличивать значение школы в образовании, а наоборот, следует заниматься чем угодно, кроме школы. А школоцентризм – вредное направление ума, оно уводит, считается, от единственно верного представления о том, что воспитывает всё, и вот этим-то всем и следует заниматься умному человеку.

Вне всякого сомнения, каждый из нас может рассказать истории о том, как кто-то или что-то повлияли на него больше, чем школа. И профессию мы редко выбираем под влиянием школьных уроков. Все так. Но влияние и образование совершенно разные вещи. Влияние семьи, двора, друзей, книг подталкивает, направляет интерес, мотивирует, заставляет учиться или, бывает, не учиться. Влияние – от встреч с людьми, и даже в школе учит не школа, а кто-то один из учителей.

Школа незаменима еще и потому, что вероятность встретить значительного человека в ней гораздо больше, чем где-нибудь еще.

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

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

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

и делали свое дело – улучшали школу, именно школу, невзирая ни на что.

Теории – отменить школу или заменить ее чем-нибудь – появляются постоянно, с некоторой периодичностью. На мой взгляд, это теории отчаяния. Ну вот бьемся, думаем люди, бьемся, а ничего с этой школой не получается – может, и вовсе отменить ее? Создают заманчивые проекты, по которым никакой школы нет, но дети сами свободно ходят к тому или иному учителю, сами определяют, чем им заниматься, и тогда не будет этой глупости (так говорят), что школа отвечает на вопросы, которые ребенок не задает. Все красиво, все замечательно, все подобное должно быть опубликовано, должно быть на слуху – как возможность. Но все это рассчитано на идеальное общество, на идеальных родителей, на идеальных учителей. На практике все не так...

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

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

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

Отдельные талантливые ребята могут учиться быстро и чуть ли не в 12 лет поступать в университет. Но школа – это прежде всего учебное заведение для всех, массовое. Конечно, обидно видеть, как шаталовские ученики проходят годовой курс за четверть, если не за неделю, обидно, что не всюду так. Школа – огромная растрата времени, причем какого времени – детского! Даже один пустой урок – воровство. Как будто залезли в карман налогоплательщика, вытащили некоторую сумму и пустили деньги на ветер. А если из года в год ученик ничего не делает, ничем не обогащается, никак не развивается?

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

Нет, я школоцентрист еще и потому, что твердо верю: со школой можно что-то сделать, это в человеческих силах, и даже в силах одного человека.

На школу можно влиять гораздо больше, чем на семью и на все педагогическое пространство. Воспитывает все, но не все в наших руках. А школа – вот она. Ее можно сделать хорошей, а можно превратить в нечто ужасное. Все педагогическое пространство

малопоходливо. Только наивные люди думают, что можно обучить родителей правильному воспитанию детей. Я всю жизнь пытался делать это – и в книжках, и на семинарах – и убедился лишь в одном: семинары посещают, а книжки читают лишь те из родителей, кто умеет воспитывать детей и без семинаров и книг. Нет, конечно, надо стараться, но думать, будто семья заменит школу, опрометчиво.

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

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

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

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

К сожалению, у нас идеал часто заменяется требованиями роно. Идеальная школа та, которая отвечает этим требованиям, по большей части формальным и нелепым...

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

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

Итак, публично объявляю: я идеалист и потому школоцентрист.

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

Ч А С Т Ь

МИРОВОЗЗРЕНИЕ, ЦЕЛИ И ЦЕННОСТИ

В начале девяностых годов двадцатого века российская школа, да и не только школа – общество в целом оказались в мировоззренческом вакууме. Уходила эпоха внятных ориентиров и политических долженствований, уходило время готовых ответов на любые жизненные вопросы. Как писал в эти годы Симон Соловейчик: «Мы привыкли к тому, что есть признанные ценности, что мы осуществляем мечту человечества. Это давало смысл жизни, было для многих моральной опорой. Мы и детей воспитывали, точно представляя себе, какими им нужно быть. Мы все знали, какое у нас воспитание: коммунистическое. Вся система такого воспитания была предельно цельной: от учебников и книг до октябрятской звездочки и приема в пионеры и комсомол. Все это было взаимосвязанным и казалось незыблемым... И вдруг все это ушло. Многие в растерянности. Им кажется, что мир рухнул. Может быть, больше всех пострадали от этих перемен учителя. Учителю ясность взгляда на мир необходима как хлеб. Для учителя ясное мировоззрение, цель и ценности – профессиональная необходимость. И перед многими сегодня стоит вопрос: для чего жить, если нет идеи? Как воспитывать детей, если не на что опереться?» Соловейчик считал, что для этого нужны не какие-то особые законы, знания, идеологии, а – внутренняя свобода. Время показало нам, как эфемерны идеологические ориентиры, как ненадежны общие правила и законы. Но именно о внутренней свободе Соловейчик говорит как о незыблемой ценности, которую мы должны открыть не только в наших детях, но и в самих себе.

ЧЕЛОВЕК СВОБОДНЫЙ

манифест газеты «Первое сентября»

ЧЕЛОВЕК СВОБОДНЫЙ

*манифест газеты
«Первое сентября»*

3

ТАЛАНТ СВОБОДЫ

заметки к манифесту

6

СВОБОДА И ДИСЦИПЛИНА

15

ВЫСШАЯ ЦЕННОСТЬ

ЧТО ТАКОЕ СВОБОДА?

ЧТО ТАКОЕ ВНУТРЕННЯЯ СВОБОДА?

ЧТО ТАКОЕ СОВЕСТЬ?

СВОБОДНЫЙ РЕБЕНОК

СВОБОДНЫЙ УЧИТЕЛЬ

СВОБОДНАЯ ШКОЛА

ПУТЬ К ВОСПИТАНИЮ СВОБОДНЫХ

Ч Е Л О В Е К

ВЫСШАЯ ЦЕННОСТЬ

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

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

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

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

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

Спрашивают: кого же теперь воспитывать?

Мы отвечаем: человека свободного.

ЧТО ТАКОЕ СВОБОДА?

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

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

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

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

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

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

В педагогике давно обсуждается свободное воспитание. Учителя этого направления стремятся дать ребенку внешнюю свободу в школе. Мы говорим о другом – о внутренней свободе, которая доступна человеку

во всех обстоятельствах, для которой не надо создавать специальных школ.

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

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

Вот это и должно быть, на наш взгляд, целью воспитания: внутренняя свобода человека. Воспитывая внутренне свободных людей, мы приносим самую большую пользу и нашим воспитанникам, и стране, стремящейся к свободе. Здесь нет ничего нового; присмотритесь к лучшим учителям, вспомните своих лучших учителей – они все старались воспитывать свободных, потому они и запоминаются.

Внутренне свободными людьми держится и развивается мир.

ЧТО ТАКОЕ ВНУТРЕННЯЯ СВОБОДА?

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

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

Можно сказать так: в нем свободно человеческое.

Свободного человека легко узнать: он просто держится, по своему думает, он никогда не

проявляет ни раболепства, ни вызывающей дерзости. Он ценит свободу каждого человека. Он не кичится своей свободой, не добивается свободы во что бы то ни стало, не сражается за свою личную свободу – он всегда владеет ею. Она дана ему в вечное владение. Он не живет для свободы, а живет свободно.

Это легкий человек, с ним легко, у него полное жизненное дыхание.

Каждый из нас встречал свободных людей. Их всегда любят.

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

От чего не свободен свободный человек?

От совести.

МАНИФЕСТ ГАЗЕТЫ «ПЕРВОЕ СЕНТЯБРЯ»

Целью воспитания должна быть внутренняя свобода человека. Здесь нет ничего нового; присмотритесь к лучшим учителям, вспомните своих лучших учителей – они все старались воспитывать свободных, потому они и запоминаются.

С В О Б О Д Н Ы Й

Что такое совесть?

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

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

Совесть – это правда, живущая между людьми и в каждом человеке. Она одна на всех, мы воспринимаем ее с языком, с воспитанием, в обще-

нии друг с другом. Не нужно спрашивать, что же такое правда, она так же не выразима в словах, как и свобода. Но мы узнаем ее по чувству справедливости, которое каждый из нас испытывает, когда жизнь идет по правде. И каждый страдает, когда справедливость нарушается – когда попирается правда. Совесть, чувство сугубо внутреннее и в то же время общественное, говорит нам, где правда и где неправда. Совесть заставляет человека придерживаться правды, то есть жить с правдой, по справедливости. Свободный человек строго слушается совести – но только ее.

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

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

На наш взгляд, воспитание заключается лишь в развитии той внутренней свободы, которая и без нас есть в ребенке, в ее поддержке и охране.

Свободный ребенок

Воспитание внутренне свободного человека начинается в детстве.

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

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

Если ребенок не знает угнетения и научается жить по совести, к нему сами собой приходят все житейские, общественные навыки, о которых так много говорится в традиционных теориях воспитания.

На наш взгляд, воспитание заключается лишь в развитии той внутренней свободы, которая и без нас

есть в ребенке, в ее поддержке и охране.

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

Тут проходит граница двух подходов в воспитании.

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

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

Свободный учитель

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

Воспитание свободного человека посылно каждому из нас, каждому отдельному учителю. Вот то поле, где один – воин, где один может все. Потому что дети тянутся

к свободным людям, доверяют им, восхищаются ими, благодарны им. Что бы ни происходило в школе, внутренне свободный учитель может быть в победителях.

Свободный учитель принимает ребенка равным себе человеком. И этим он создает вокруг себя атмосферу, в которой только и может вырасти свободный человек.

Быть может, он дает ребенку глоток свободы – и тем спасает его, научая его ценить свободу, показывает, что жить свободным человеком возможно.

Свободная школа

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

В свободной школе – свободные дети и свободные учителя.

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

Главное в свободной школе не то, что детям предоставляют делать все, что они хотят, не освобождение от дисциплины, а учительский свободный дух, самостоятельность, уважение к учителю.

В мире много очень строгих элитных школ с традиционными

порядками, которые дают наиболее ценных людей. Потому что в них свободные, талантливые, честные учителя, преданные своему делу, – и потому в школе поддерживается дух справедливости. Однако в таких авторитарных школах далеко не все дети вырастают свободными. У некоторых, слабейших, талант свободы заглушается, школа ломает их.

Подлинно свободная школа та, в которую дети идут с радостью. Именно в такой школе дети обретают смысл жизни. Они научаются думать свободно, держаться свободно, жить свободно и ценить свободу – свою и каждого человека.

Путь к воспитанию свободных

Свобода – это и цель, и дорога.

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

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

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

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

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

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

ШКОЛЬНЫЕ ХРОНИКИ 2000-Х

ИЗ ПИСЕМ И ОТКЛИКОВ НАШИХ ЧИТАТЕЛЕЙ

Со времени, когда вышли в свет статьи Соловейчика, прошло полтора десятилетия. Газетная статья – жанр недолговечный, чаще всего представляющий впоследствии только документальный интерес. Но есть те редкие статьи, которые продолжают жить своей жизнью – их не просто перечитывают, а как бы открывают заново; у них долгий век – век интеллектуальных текстов. За последнее десятилетие в школе поменялось очень многое. И, казалось бы, сегодняшних учителей, учеников, родителей должно волновать нечто совсем иное, чем в девяностые годы. Но, оказывается, есть вечная проблематика школы; школа в каком-то смысле и есть совместная человеческая попытка разрешить эти проблемы – воспитательные, образовательные, социальные. Готовя к выходу летний номер, мы собрали письма и фрагменты статей, написанных учителями за годы после ухода Соловейчика, – о важном, о наболевшем, о том, что сегодня тревожит и что радует. И получилось так, что все они оказались созвучны текстам Симона Львовича. «Школьные хроники 2000-х» – попытка передать это созвучие, это сродство мысли людей пишущих, людей учащих, которое возникает, если они думают, как сделать школу человечнее.

«...Все говорят: мы любим детей. Но на практике-то все немножко сложнее. Надо пройти испытание ребенком, чтобы понять, твое ли это вообще дело. Если не можешь принять его со всеми его особенностями – значит, не можешь. Этого ты ничем не добьешься, никаким терпением. И ничем не заменишь – никаким профессионализмом. Это либо есть, либо нет. Как дар».

«Когда в семье появляются дети, с нами что-то происходит. Что-то в нашей душе меняется. И это изменение есть источник воспитания. В школе так же: каждый ребенок особенный, его душа, его мир неповторимы. А педагогическая цель одна: сделай так, чтобы жить с этим человеком было приятно, интересно, легко. Раскрой в ребенке благородство и великодушие. Как же это сделать? Олимпиадами и конкурсами, конференциями и проектами, которыми теперь так увлеклась школа, эту задачу не решить. Не к такому успеху надо нам стремиться; не к внешнему в человеке обращаться, а к тому, что глубоко в нем спрятано. Почему воспитатели не идут «на глубину», боятся тайн детской души? Закрывают глаза на проблемы и гnevаются, когда в поведении детей проявляется что-то нехорошее, постыдное? А ведь редкий подросток безупречен: дерзкие выходки, жестокость, клептомания, пиромания – да мало ли негативных спутников взросления каждого человека? Понимать и быть рядом – это и значит любить ребенка».

Т А Л А Н Т С В О Б О Д Ы

ЗАМЕТКИ к манифесту газеты «Первое сентября»

Это постоянно случается: какое-нибудь всем известное понятие вдруг выходит из тени на свет, из рядовых – в самое важное. И вместе с этим передвижением слова по шкале ценностей высвечивается нечто очень важное в нашем общем понимании человека, отношений между людьми. Так, на наших глазах переменилось, выдвинулось на первый план почти забытое нами слово «милосердие». Так было и со словом «сотрудничество», обыкновеннейшим русским словом, которое, когда пришло время, тоже вдруг стало одним из важнейших в педагогике.

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

А между тем это понятие, это явление, это человеческое свойство, если о нем задуматься, представляется едва ли не центральным. За ним многое.

Но что такое внутренняя свобода человека?

Давно понял, что о внутреннем мире человека можно достоверно узнать лишь из языка, проверяя на слух, как язык реагирует на то или иное понятие, что с чем сочетается, а что неудобно сказать. Язык – высший судья, язык разрешает, язык запрещает. Язык тысячами создавался народом, в нем каждое выражение обкатано, и не случайно в языке – правда.

Попробуйте сказать: «внешняя свобода». Не получается. Язык не позволяет. Есть степени свободы, есть бесконечные разделения сфер свободы (свобода совести, свобода передвижения, свобода выбора, свобода слова), но типов и видов свободы нет. Свобода едина. Можно сказать «большая свобода», «полная свобода», но «маленькая» – не говорят, и нет уменьшительного от слова «свобода».

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

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

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

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

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

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

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

Освобождение – отрицание.

Свобода – положительное.

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

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

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

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

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

Пожалуй, может. Внутренней свободой можно достичь самому, самостоятельно, в результате тяжелой душевной работы. Внешнюю свободу можно получить в день (закончил школу – освободился от обязанности ходить на уроки), внутренняя свобода достигается огромными усилиями, на которые, вероятно, не каждый способен.

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

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

Может быть, внутренняя свобода – идеал?

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

Или не так?

Исследуем другой вариант: не окажется ли, что ближайшее к понятию «внутренняя свобода» – слово «личность»?

Когда мы говорим «личность», что мы этим хотим сказать? Что этого человека выделяет среди других?

Личность – не выделяющийся человек, а значительный: крупная лич-

заметки к манифесту газеты «Первое сентября»

ность, светлая личность, сильная личность. Бывает насмешливое: мелкая личность, но ни за что не скажешь: средняя личность – это невозможно.

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

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

...Похоже, искомого слова не найти. Похоже, понятие «внутренняя свобода» никаким одним словом не заменишь.

2 Из того факта, что человек не чувствует свободу ни вне себя, ни в себе, следует, что именно свобода – естественное состояние человека. Чем он свободнее, тем он больше похож на того, каким является на самом деле. Тут, может, и кроется некоторое объяснение загадочного понятия «внутренняя свобода»: свободный держится естественно, не скованно – но и не развязно. Этим он отличается от независимого, который постоянно вступает в конфликты или порождает их. Снова прислушаемся к своей речи: «Держится свободно» – это говорят с одобрением. «Держится независимо» – с долей отчуждения. Свободных любят, независимых – не очень и не всегда...

Внутренне свободный человек не слишком сосредотачивается на себе, он обращен к людям, к жизни, к действиям. Он думает, страдает, ищет, затрудняется, сомневается, колеблется – у него может быть любой характер; но меньше всего его занимает самооценка. «Я жить хочу, чтоб мыслить и страдать», – написал один из самых свободных людей в истории – Пушкин.

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

Видимо, это возможно.

А что, если внутренняя свобода – это свобода от гнетущей тяжести своего «я»?

Если так, то становится понятным, что именно надо делать для воспитания такой свободы: не давать ребенку повода усомниться в том, что он достойный человек. Он не хуже других и не лучше других, и нет никого, кто хуже его.

Проблемы «хуже – лучше», которая так мучит иногда детей, просто не существует.

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

Для воспитания свободных людей надо что-то делать со всей системой оценок в школе. Лишь немногие действительно сильные характеры могут пробиться через густую сеть школьных унижений. Поэтому-то нам и кажется, будто внутренне свободные дети – это редкость, один на класс.

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

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

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

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

Возможно ли это? Не знаю.

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

3 Педагогика сотрудничества касается методики преподавания, которая позволяет установить деловые отношения с учениками.

Педагогика сотрудничества не призвала к сотрудничеству (кто

Для воспитания свободных людей надо что-то делать со всей системой оценок в школе. Лишь немногие действительно сильные характеры могут пробиться через густую сеть школьных унижений. Поэтому-то нам и кажется, будто внутренне свободные дети – это редкость, один на класс.

против?), а объясняла: если вы будете учить так-то и так-то, в классе само собой возникнет сотрудничество учителя и учеников. Сотрудничать с двоечником невозможно, но есть приемы, которые позволяют учить с успехом всех, и вот с этими-то стремящимися к успеху детьми и можно сотрудничать, работать вместе...

Манифест «Человек свободный» дополняет идею сотрудничества.

Человек свободный – вторая сторона идеи сотрудничества.

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

Внутренняя свобода – идеальное состояние личности.

Сотрудничество возможно лишь между свободными, между людьми, которые внутренне, психологически не зависят друг от друга (хотя один может

быть начальником, другой – подчиненным, один – учителем, другой – учеником). Сотрудничество и есть главный способ воспитания внутренне свободных людей, особенно там, где идет совместная работа, например учение.

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

При первом взгляде кажется, что лучшее место для воспитания внутренней свободы – это семья, потому что именно в семье определяется характер человека.

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

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

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

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

Ведь отчего учителя вынуждены сегодня требовать, принуждать, сердиться, обращаться к родителям? Оттого

воспитывает, никто не работает без цели, разве что совсем далекий от школы человек, по несчастью, вынужденный тащиться на урок и отбывать педагогическую повинность.

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

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

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

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

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

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

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

Но вот уединенная цель – с ней как? Все наоборот.

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

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

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

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

ТАЛАНТ СВОБОДЫ

Продолжение. Начало на предыдущей странице

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

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

Все дело в цели. Духовные цели сами собой порождают и духовные средства.

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

5 Слово «свобода» – труднейшее из слов. Оно живет странной, фантастической жизнью. В живой речи его не услышишь – только с трибуны или с экрана телевизора. У свободы вот такая беда: это стандартный предмет обещаний. Свободу всегда обещают. Именно потому, что она всеобщий идеал, ею заманивают людей. Все восстания и революции проходили под знаменами будущей свободы. И всегда потом оказывалось, что ее как не было, так и нет.

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

Но при этом главное, что может дать школа ребенку, – стремление к свободе, уважение к ней.

Понимание свободы как ценности.

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

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

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

То, что называется воспитательной работой, сведено в сознании многих учителей к проведению мероприятий. Ну и конечно, идет постоянное дисциплинарное воспитание: не опаздывай, не дерзи старшим, не списывай, не прогуливай. А быть подхалимом в школе разрешается. Наябедничать на товарища – в иных школах даже и приветствуется...

Другое дело – идеал. Точка устремления. Мера, которой взвешивается все. Идеал – чисто человеческое явление.

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

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

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

6 Боюсь, что, прочитав манифест, многие учителя отложили его со словами «надоело» и «общие слова». Что поделять?

В работе учителя две составляющие: ремесленное и духовное.

Как и во всяком деле, как и во всякой профессии, ремесло, требования ремесла, или, лучше сказать, мастерства, человеку важнее – без ремесленных навыков, без мастерства работать просто невозможно. Учишь ты или, на новый лад, развиваешь – все равно нужны способы, методы, навыки.

«Как научить?» – первый и, может быть, последний вопрос каждого учителя.

«Как воспитать?» – этот вопрос задают себе гораздо реже и далеко не все.

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

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

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

А внутренняя свобода? А человек свободный?

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

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

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

Школе такой, какая она есть, человек свободный не нужен.

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

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

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

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

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

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

А в ответ: «надоело», «высокие слова».

«Высокие» – синоним «пустые», «не нужные», «лишние».

Самое главное оказывается лишним!

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

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

И легко ли учить свободных детей?

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

«Им» – это детям.

Слишком много свободы?

7 Мало того что школа не нуждается в освобождении ребенка, она действительно нуждается в его обучении. Фраза «слишком много свободы им дали» точно выражает настроение многих учителей.

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

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

Но скажите попожа руку на сердце: разве не эти же самые отношения царят в школе? Когда что-нибудь случается, директор бранит учителя и выго-

варивает ему: «Надо лучше смотреть за учениками».

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

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

Но это ли идеал воспитания?

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

заметки к манифесту газеты «Первое сентября»

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

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

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

Где же выход, где выход из этого противоречия?

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

Но где же выход?

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

Облик школы сам собою переменится, если переменится...

Страшно сказать. Предстоит произнести непопулярное слово.

Нет, не учитель должен перемениться, это невозможно.

Должна постепенно перемениться педагогическая вера.

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

Прекрасна, необходима и возможна.

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

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

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

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

Мы поддерживаем несвободную школу лишь потому, что нам позволяют закрывать глаза на все ее недостатки, а если честно – на все ее безобразия. Общественность устами иных газетчиков возопит иной раз: «Да что у нас делается?» – вопль этот

прозвучит и стихнет, никем не услышанный.

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

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

8

Наверное, воспитание только тогда и станет воспитанием, когда мы научимся общаться с внутренним человеком, скрытым в каждом ребенке. Когда перестанем – или почти перестанем – думать о поведении, а

С той же силой, с какой верим мы сегодня в строгую дисциплину, отметки, принуждение, должны мы поверить, что ребенка можно учить по-другому – и вера наша сама приведет нас к свободному учению.

полностью сосредоточимся на этом внутреннем человеке.

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

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

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

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

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

ступна нашему пониманию и чувству... Ведь чувствуем-то мы и сочувствуем по аналогии: я в этом случае чувствовал бы то-то; очевидно, и ребенок чувствует то же самое. А у него все другое, его внутренний человек совсем по-другому устроен, и в результате вечная жалоба: «Родители меня не понимают». И школа не понимает. И никто не понимает.

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

Вот где опасность: внутренняя свобода может обернуться одиночеством, пустотой вокруг – и тогда она невыносима. Мы же – из крайности в

но, мера... Но в живой реальности слово «мера» ничего не значит. Легко сказать – знай меру! Если бы знать...

А главное, в педагогических делах не должно быть ничего отмеренного, здесь всякая расчетливость опаснее безрасчетства. Сколько я видел хороших родителей и учителей, все они отдаются детям безмерно, все совершают какие-то неразумности, все бесстрашны перед будущим, все ответственны, но не боятся ответственности. Таких-то и любят дети больше всего.

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

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

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

Свободны?

Нет.

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

9

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

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

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

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

Заставим – но сломаем.

Сколько таких школ, которые славятся умением ломать детей!

Обуздывать непокорных, родившихся с талантом свободы. Свободные от рождения вынуждены все терпеть –

ШКОЛЬНЫЕ
ХРОНИКИ
2000-Х

ИЗ ПИСЕМ И ОТКЛИКОВ НАШИХ ЧИТАТЕЛЕЙ

«**В**се постперестроечные годы, пока школа проделывала невообразимые кульбиты, ее основная документация – классные журналы, дневники, бланки грамот, похвальных листов и прочее – не менялась. Делопроизводство шло своим чередом, консервируя традицию в тиши шкафов канцелярий. Что сохранили Хранители? Представление о том, что дети – это закрытое сообщество без голоса и прав. Сегодня в школе очень чувствуется дух реванша. Чему учат в первом классе? Чтению? Письму? Счету? Этому дети уже научены. Учат – послушанию. Почему большинство родителей высказываются за школьную форму? Лишь отчасти это «экономический» выбор. В основе – глубинное желание «построить» и дисциплинировать ребенка. Почему многим так милы детские организации? Опять же – подсознательное стремление противостоять проявлениям индивидуальности ребенка. Как сказала дочь моего друга: «Школа – это как больница. Надо ходить, и ничего не поделаешь» – и это о хорошей московской школе, где собраны умные учителя и дети».

«**В** нынешней школе и в жизни вообще мне не хватает честности. Мы делаем ложные вещи и детей заставляем. У нас во всем – бутафория, сглаживание и окрашивание. И никому не нужная, ложная спешка. Мы торопимся, гонимся за быстрым результатом, не даем детям созреть. В итоге они приучаются делать хорошее формально. А ведь формализм убивает личность! Это вообще наша главная беда – личность сброшена со счетов, исключена из школьной жизни. И личность ученика, и личность учителя».

«**К** сожалению, школа без педагогики – это та реальность, которая уже вошла в наш повседневный учительский быт и стала настолько привычна, что мы ее даже перестали воспринимать как беду. Отсюда упадок воспитания. Отсюда обесмысливание содержания школьных предметов, о чем говорят все сильные учителя. Отсюда невозможность общественного согласия по поводу стандартов образования, а значит, и справедливой оценки деятельности работников школьного цеха. Отсюда отсутствие внятного государственного и социального заказа в сфере образования. Отсюда же в конечном счете и резкий упадок престижа в общественном мнении любого непрагматического образования».

ТАЛАНТ СВОБОДЫ

Продолжение. Начало на предыдущей странице

двойное унижение. Унижена личность, унижена свобода в личности. Не такая ли у вас школа, читатель-учитель?

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

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

Выходит, школа дарит свободу лишь отличникам да двоечникам, презревшим учение. Или принимай, или презирай... Но не могут и не должны все быть отличниками, и нельзя, чтобы маленький человек прорывался в жизнь в сражениях.

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

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

Значит, дело в чем-то другом?

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

Или существует какой-то дух свободы, который передается и в строгости, и в муштре?

Или свобода дается сознанием свободы и свободного положения?

Или свобода начинается с мысли, свободомыслия?

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

Свобода без чести, считалось, невозможна.

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

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

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

Прежде таким воспитательным инструментом, повторю, было понятие чести. Недавно разговаривал с директором московской школы, и он рассказал мне, что у них в школе висит лозунг, который он, директор, взял из одной моей старой, двадцатилетней давности, статьи. Но этот лозунг придумал не я, он висел при входе 321-й школы, в которой я учился: «Люби свою школу, береги ее честь, уважай ее традиции».

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

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

Тут тупик, но тут и выход.

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

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

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

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

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

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

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

палками, чтобы бить ими по голове ближнего своего?

11 Сформировать можно что угодно, но на смену ключевому слову «формирование» пришло слово, которое давно, с двадцатых годов, таилось в полупризнанном состоянии и теперь вышло вперед, стало флагом педагогики постсоветской, – «развитие».

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

А главное, идея развития пока что применяется лишь в одной очень узкой области педагогики для развития умственных способностей, да и то не всех, а именно тех, которые помогают учиться.

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

Развитие совести непредставимо; но можно представить себе поле, в котором человек становится совестливым.

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

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

Получается, что внутренняя свобода – это прежде всего свобода правды. Не просто правдивость или искренность, а вот это трудно передаваемое состояние правды. Свободный человек несет правду в себе, являет ее, вокруг него свет правды. Принято говорить о таких людях, что они служат правде; но они не служат, они свободны, они выражают ее. Свободными людьми поддерживается нравственность мира. А нынешние упрёки в безнравственности и бездуховности неосновательны – какая же нравственность, какой дух, если нет свободы и свободных людей, нет свободного, то есть правдивого, слова?

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

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

заметки к манифесту газеты «Первое сентября»

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

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

Подставьте вместо слова «правда» слово «свобода» – будет то же самое.

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

Боюсь, что другого, более простого ответа нет.

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

Мы всем своим воспитанием приучены пренебрежительно относиться к духовной стороне нашей жизни.

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

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

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

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

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

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

И вот, наконец, самое загадочное и недоступное педагогике: в одном и том же классе, у одних и тех же учителей,

при одной и той же системе вырастают и свободные дети, и сломленные, униженные, с комплексами...

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

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

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

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

Дух – это стремление, внутреннее и бесконечное стремление к бесконечному – к добру, правде и красоте.

Мы всем своим воспитанием приучены пренебрежительно относиться к духовной стороне нашей жизни. Между тем если не выйти на этот высший уровень, то все разговоры о свободе сводятся к прозаическим вопросам: разрешать ли детям шуметь на уроках, вводить ли в школе самоуправление и прочее.

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

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

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

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

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

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

Ведь все школьное учение в конечном счете сводится к тому, что мы научаем детей отличать правду от лжи, доброе от злого, красивое от некрасивого. Мы на своих уроках, идущих бесконечной чередой – десять тысяч уроков, если не больше, получает ребенок за время школьного обучения, – мы представляем детям внешний мир с его

естественными, математическими, физическими, химическими законами, мы учим его, ребенка, читать, писать, считать, выражать свои мысли; мы развиваем его мыслительные способности, вооружаем логикой и всевозможными правилами, пробуждаем, наконец, его творческие возможности – и все для того и только для того, чтобы в нем укрепился дух, потому что другого способа, без учения, судя по всему, нет.

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

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

Свободные школы дают детям дух свободы; но лучшие школы дают свободу духа. Свободу стремиться к правде, свободу быть добрым, не бо-

яться быть добрым, свободу тянуться к красивому – быть свободным в своем чувстве красивого.

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

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

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

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

Что в языке – то и во внутренней, психической жизни человека. Ни одно выражение, ни одно словосочетание не

появляется случайно и уж конечно не случайно закрепляется. Существование устойчивого соединения слов всегда говорит о существовании явления или проблемы.

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

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

Без свободы слова невозможна свобода мысли.

Свобода слова в детском обществе дает первый опыт бесстрашия.

Постоянно спрашиваю: «А как же воспитать свободных?»

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

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

От свободного самовыражения – к внутренней свободе.

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

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

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

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

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

Нет никакого способа выразить себя, никакой свободы!

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

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

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

Но это ли идеал?

ТАЛАНТ СВОБОДЫ

Продолжение. Начало на предыдущей странице

14

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

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

Что же нам делать? Без отметок мы учить не умеем, а с отметками – беда. Видимо, все-таки надо научиться обходиться без отметок. Или, наоборот, ставить такое количество отметок, что дети перестают обращать на них внимание. Беда ведь не в отметках – отличнику они не мешают, – а в детской зависимости от учительской отметки. В этом и заключается сложность всякого несамостоятельного учения: это, пожалуй, единственный род деятельности в жизни человека, когда он сам не в состоянии оценить свой труд: он не знает, хорошо он справился с заданием или плохо. Думает, что выучил урок, а начинает отвечать – двойка.

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

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

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

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

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

Ведь и на уроках развивающего обучения, где главное – диалоги, все равно учитель подводит к правильному ответу, все равно темой дискуссии оста-

ется далеко не самый интересный для ребенка вопрос о падежных окончаниях прилагательных.

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

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

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

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

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

Не знаю, не специалист, но может быть, кто-то из учителей напишет,

15

под свободой лишь разнузданность, распушенность, бессовестность и с благородным гневом обрушиваются на эту карикатуру, их же воображением и созданную.

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

Высокие понятия сохраняют свою высоту и возвышающую силу лишь для чистых людей. Дурные люди инстинктивно отталкиваются от них, потому что слышат в них тайный укор. Сказано: «...Жалок тот, в ком совесть не чи-

му что действие наше часто бывает автоматическим, привычным, стандартным; оно не требует духовных сил, оно даже раздумий не требует. Сознательный же отказ от действия подчас дается нам большими душевными усилиями, он всегда рождается в сомнениях. Действие может быть всяким, сознательное бездействие – всегда поступок. Очень часто, когда у родителей сложности с детьми, приходится давать самый трудный для исполнения совет: на вопрос «Что делать с ребенком?» – отвечать: «Ничего». Но редко у кого хватает сил и мужества последовать этому совету.

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

И понятно почему.

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

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

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

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

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

Замечательно решается проблема свободной воли религией.

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

Как же это?

Ответ удивителен. Если все упростить донельзя, ответ будет:

– А так.

И это самое точное, что только можно сказать. Ответ в том, что здесь величайшая загадка человеческой жизни: судьба наша детерминирована, предопределена – и в то же время мы абсолютно свободны. Это видимое противоречие, эта загадка и должна восприниматься как удивительное и прекрасное чудо. Попробуйте представить себе, что тайна исчезла и мир или полностью детерминирован, предопределен, или предопределения нет, судьбы нет, ничьей воли, кро-

Кто выведет ребенка из быта в надбытовую жизнь?

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

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

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

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

А ведь, судя по всему, должен сказать еще раз: без творчества свободы нет.

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

ста» – именно жалок, его жаль, потому что нечистая совесть переводит жизнь в иной, бездуховный план, в мир без высоких понятий, в геенну огненную. Представление об аде родилось, несомненно, как отражение невыносимых душевных мучений. Я допытывался у одного мудрого священника: что такое ад? Он спросил меня:

– Вы испытывали когда-нибудь муки совести?

– Да.

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

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

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

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

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

заметки к манифесту газеты «Первое сентября»

ме нашей, нет и человек свободен в худшем, ложном, нечистом смысле слова – распущен. Все можно и все возможно.

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

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

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

И господин всего – и раб.

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

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

Как же это?

Ответ тот же: а так.

Другого ответа нет в природе.

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

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

Ребенок действительно воспитывается сам – какая-то работа изменения и развития идет в его сознании, в его душе; развивается дух. Но ведь идет-то она бессознательно, не целенаправленно – игра, соединение, сочетание обстоятельств и впечатлений. Не сразу и не у всех просыпается желание как-то изменить себя, сделаться чем-то. Фраза «ребенок – субъект своего воспитания», когда в нее вдумываешься, означает что-то другое, скрытое от нас; а скорее всего ее повторяют потому, что она очень прогрессивна, что она направлена против авторитарной школы. В свое время она означала некий поворот в сознании, была как метка в игре «ты за кого?». Такие метки появляются постоянно, некоторые красивые фразы можно написать на значке и приколоть к груди, чтобы все видели.

Вот еще один педагогический значок: вдруг стало модным гово-

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

Вот это и есть педагогическая демагогия: да, действительно, школа отвечает на незадаанные, а порой и на совсем неинтересные ученику вопросы. Но что из этого следует?

Да, три четверти всех знаний, которые дает школа, никогда не понадобятся в бытовой жизни. Для того чтобы включить свет или даже для того чтобы починить выключатель, совершенно необязательно понимать сущность напряжения и силы тока – достаточно знать, что током при таких-то обстоятельствах может убить.

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

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

Школа не отвечает, школа спрашивает, а если умная школа – то она заселяет голову ребенка мучительно интересными вопросами, причем таким вопросом может быть решительное все. Но как построить уроки, чтобы дети сами, по своей воле, то есть свободно, думали на темы бытового свойства?

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

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

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

Но мировой школе пришлось отказать от идей Дьюи. Пятьдесят лет пытались их внедрить во многих школах мира, а сейчас интерес к ним резко упал.

Не получается. Когда программы становятся серьезными, когда от учеников требуются знания и знания – иначе они не сумеют учиться дальше,

в высшей школе, не станут специалистами высокого класса, в которых так нуждается современная наука и техника, – все идеи свободного обучения оказываются непригодными. В лучшем случае ученику предоставляют свободу выбора, чему учиться – истории искусств или химии, – но это все. На уроках химии царит такой же учительский деспотизм, что и всегда царил, – иначе жуткую органическую химию не одолеть. Разборки, зубрежка, упражнения, задачи...

Все как было.

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

Так что же? Конец педагогического поиска, конец развитию школы?

Неудача идеи свободного обучения, непопулярность альтернативных школ (единицы в море школ традиционных!) означают лишь одно: первый штурм, первые попытки взять школьную крепость, стены которой строили веками, не удался. Нужно искать какие-то другие пути. Не промежуточные (немножко принуждения, немножко свободы), а новые.

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

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

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

Где-то же она есть, педагогическая обетованная земля?

...Однажды я встретил шестнадцатилетнего мальчика Володю Мазепуса. Он сообщил мне великую педагогическую тайну, о которой я несколько раз писал и которой все равно никто не знает. Тайну, без которой свободной школы нет и быть не может, тайну ценою в несколько многотомных «Педагогик».

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

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

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

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

Мне кажется, попытка понять идею воспитания внутренней свободы относится к тому, что

18

Окончание на следующей странице

ШКОЛЬНЫЕ ХРОНИКИ 2000-Х

«**Б**еда нашей системы образования в том, что все выдумывается во взрослых головах, далеких от школы и, главное, от ребенка. А потом спускается сверху и везде насаждается. А мы в школе идем в прямо противоположном направлении. Для нас ребенок – это не конечный пункт педагогических экспериментов, а исходная точка всех наших действий. Мы прислушиваемся к нему, пытаемся понять, что ему нужно, и, поняв, стараемся это осуществить».

«**К**онечно, школа направлена на достижение внешних для ребенка целей: базовое образование, социализация – в этом заинтересовано общество. Но этих целей не достичь, если ориентироваться только на них. Они помещаются в неизмеримо большее пространство разных целей и смыслов школьной жизни».

«**Д**есять лет ребенок, подросток, юноша общается с усталыми людьми, у которых силы, терпение, нервы – всё на грани. Какие уроки он вынесет из этого? Учение – это тяжкая повинность. Взрослые – люди скучные и ожесточенные. Красивые слова – это лишь слова. Главное – дисциплина. В общем, как в армии, только пока не стреляют».

«**А** что, собственно, дети могут сегодня вынести из школы по части порядочности? Показные мероприятия для прибавки к учительскому жалованью. Фальсификации на ЕГЭ и ГИА. Повальные мониторинги – безграмотные, ни о чем не говорящие. Торговля с учениками по поводу оценок. И главное, никто в школе не живет по закону, а как кому выгодно. Колоссальная разница в зарплате администрации и рядовых педагогов. Это ладно. Но и в зарплате педагогов, «приближенных к столу» и «удаленных». Нам говорят о «качестве образования» – имеют в виду лояльность администрации. Говорят о «новых формах» – имеют в виду милые сердцу приемы устрашения с элементами показухи. По-настоящему новое и интересное у руководителей под подозрением».

ТАЛАНТ СВОБОДЫ

Окончание. Начало на предыдущей странице

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

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

Самое общее, то, без чего невозможно понять свободу в школе, без чего мы неизбежно скатимся к разговорам о том, сидеть ли детям за партами и вставать ли ученику во время ответа. Самое общее: свобода не есть осознанная необходимость, свобода не есть возможность выбора. Два самых распространенных определения путают все карты и дают ребенку лишь суррогат свободы.

В действительности человек – и взрослый, и ребенок – живет в посто-

из обсуждений первосентябрьского манифеста видно, что в мечтах все за свободу, а в реальной жизни учителей волнует главным образом дисциплина – без нее школа разваливается и все попытки дать детям свободу приводят к распушенности.

Следовательно, основное поле наших усилий должно быть направлено не на внешний, а на внутренний план учения.

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

Свободная школа выводит ребенка в надбытовое, меняет не характер его, а содержание его внутреннего мира, направление его интересов. Школа

Следовательно, проблема свободного воспитания на девяносто девять процентов лежит в области свободно-го обучения.

Не понимая сути свободного обучения, мы придаем слишком много значения внешним формам урока: нам кажется, что диалог всегда лучше монолога, что совместная работа лучше индивидуальной, и так далее.

В действительности же свобода мысли и чувства ребенка зависит от самого содержания урока, от того, что именно говорит учитель, какие мысли содержатся в том, что он говорит, насколько ясны и свободны эти мысли.

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

Что все это значит на практике – на практике же и должно быть изучено. Свободное воспитание, свободное обучение прежде всего связаны с содержанием мыслей и материала, с которым сталкиваются дети. Как только мысль учителя освобождается, как только он овладевает искусством освобождения мысли ученика – сами собой устанавливаются отношения сотрудничества в классе.

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

Освобождающая мысль, освобождающее слово учителя сами собой порождают умственную активность, вопросы захватывают детей. В этом состоянии захваченности они и становятся способными к самовыражению – то есть к творчеству, которое одно только и создает свободный внутренний мир.

Чем ближе урок к творческой лаборатории, к собственному поиску правды, тем больше шансов, что мы вырастим внутренне свободного человека.

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

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

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

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

янном противоречии между свободой и необходимостью, причем лишь от него, от состояния его духа, от степени его развития зависит, приближается он к полюсу свободы или к полюсу необходимости. Свобода без необходимости, без ответственности за кого-то, за что-то, за чужую или свою жизнь превращается в нечто бессодержательное, бессмысленное. Свобода, сведенная к осознанной необходимости (и все же необходимости!), превращается в несвободу, в жизнь и работу по принуждению. Свобода возможностей или выбора вообще не имеет отношения к свободе. Действительно свободный человек не выбирает из готового и предложенного, жизнь не магазин, не склад возможностей, пусть даже и богатых, человек не покупатель, не потребитель возможностей, он создает свое, и вот этот момент сотворения собственной жизни и дает наслаждение свободой.

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

Но как школа, которая вся состоит из необходимостей, может дать ребенку свободу? Лишь только мы пытаемся перевести свободу в формальный план, во внешний, школа перестает быть школой – и мы и наши дети традиционно приучены к дисциплине и заодно к ее нарушениям. Вместо движения к свободе получается борьба за дисциплину, и даже

буквально создает иной мир в душе ребенка, захватывает его новым, прежде недоступным содержанием жизни, раскрывает кругозор, уводит от пустых домашних разговоров о быте, и только там, в этом обновленном внутреннем мире, и возникает движение к свободе, ребенок получает свое «я» – свое свободное «я».

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

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

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

ЗАМЕТКИ
к манифесту газеты «Первое сентября»

С В О Б О Д А И Д И С Ц И П Л И Н А

Почему учитель боится дать свободу детям?

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

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

Школа в нашем сознании – это прежде всего порядок. А свобода, кажется нам, свобода противоречит дисциплине. Свобода ведь и состоит, полагаем мы, в отсутствии дисциплины, иначе какая же это свобода.

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

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

Что такое дисциплина?

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

Дисциплина в распространенном понимании – это послушание, подчинение школьным порядкам. Ученик обязан слушаться учителя.

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

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

Дисциплина – это не послушание, а сосредоточение на работе.

Дисциплинированный класс не тот, где все сидят и смотрят в рот учителю, боясь шелохнуться, а тот, который работает на уроке. Все работают. Работают с известным напряжением сил и потому продуктивно.

Дисциплина класса измеряется продуктивностью его работы. И больше ничем.

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

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

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

Один способ достижения дисциплины – с применением репрессивных

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

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

Почему репрессивная школа превращается в элитарную?

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

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

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

Но это относится лишь к детям, у которых от природы есть привилегия таланта. Репрессивная школа – школа в высшей степени элитарная, она способна учить лишь отобранных, талантливых детей, хоть и замедляет их развитие. Учеников же среднеспособных и малоспособных она губит, отучает от свободы и самостоятельности, приучает лишь к внешней дисциплине. За порогом школы, лишённые надзора, они порой превращаются в распушенных людей – и в этом страшный вред репрессивной школы для общества.

Дисциплина, добытая репрессивными методами, ведет к привычке не подчиняться законам, создает слабые характеры – людей с низкой или, наоборот, неоправданно высокой самооценкой. Она требует все ужесточающихся

методов и выбрасывает из школы все большее количество подростков. Именно в такой чисто внешней школьной дисциплине и в борьбе подростка с нею формируются будущие преступники.

Почему продуктивна старая школа?

Однако в чем-то кроется секрет: отчего репрессивная школа так упорно цепляется за жизнь, отчего таких школ в сотни раз больше, чем свободных?

Тайна, объясняющая, почему так прочны позиции репрессивной школы, состоит в том, что в некоторых случаях она бывает продуктивна.

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

Дисциплинированный класс не тот, где все сидят, боясь шелохнуться, а тот, который работает на уроке. Все работают. Работают с известным напряжением сил и потому продуктивно. Дисциплина класса измеряется продуктивностью его работы. И больше ничем.

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

Именно этот способ учения традиционно считается надежным, его история уходит в глубь веков! Поэтому так называемые строгие школы с жесткой учебной дисциплиной часто считаются лучшими, их выпускники почти всегда поступают в вузы, ибо те, кто не способен подчиниться или мало способен к учению, отсеиваются еще в младших классах. Родители, особенно интеллигентные или богатые, обычно предпочитают именно такую школу, потому что иным из них ничего, кроме путевки в институт, не требуется. Редкие родители стремятся воспитать своего ребенка свободным и потому ищут свободную школу.

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

Возможна ли самостоятельность без свободы?

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

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

на самостоятельность, которые будут двигаться по жизни за счет семейных связей и формального образования.

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

Однако другой способ дисциплинирования есть.

Как рождается дисциплина в свободной школе?

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

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

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

СВОБОДА И ДИСЦИПЛИНА

Окончание. Начало на предыдущей странице

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

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

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

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

мов, без репрессий, без учительской агрессии.

рием. Они и не думают о свободе, не заботятся о ней, они владеют ею как бы прирожденно, они просто не способны угнетать, они освобождают ребенка каждым своим словом и поступком.

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

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

Не то с уроками в свободной школе. Принуждение всегда однообразно, оно различается лишь степенью свирепости. А свобода разнообразна до бесконечности. Традиционная школа одна – альтернативных может быть бесчисленное множество.

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

Почему в младших классах любовь важнее авторитета?

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

Мировая практика склоняется к тому, чтобы дать маленькому ученику хоть некоторую возможность выбирать занятие по душе, и все стремятся разрушить жесткие рамки урока и класса: классно-урочная система особенно опасна в младшем возрасте, она заставляет всех шагать в ногу как раз в том возрасте, когда у всех разные темпы развития.

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

Итак, свобода не противоречит дисциплине, а укрепляет ее. Свобода не разрушает школу, а воссоздает ее. Школа больше не может жить с репрессивной педагогикой – хотя бы потому, что такая педагогика в современных условиях ведет к потере тысяч и тысяч учеников. Поворот к свободе очень труден, почти невозможен сегодня, но будущее, несомненно, за свободной школой – в этом сомневаться нельзя.

Почему в младших классах любовь важнее авторитета?

Итак, свобода не противоречит дисциплине, а укрепляет ее. Свобода не разрушает школу, а воссоздает ее. Школа больше не может жить с репрессивной педагогикой – хотя бы потому, что такая педагогика в современных условиях ведет к потере тысяч и тысяч учеников. Поворот к свободе очень труден, почти невозможен сегодня, но будущее, несомненно, за свободной школой – в этом сомневаться нельзя.

Итак, свобода не противоречит дисциплине, а укрепляет ее. Свобода не разрушает школу, а воссоздает ее. Школа больше не может жить с репрессивной педагогикой – хотя бы потому, что такая педагогика в современных условиях ведет к потере тысяч и тысяч учеников. Поворот к свободе очень труден, почти невозможен сегодня, но будущее, несомненно, за свободной школой – в этом сомневаться нельзя.

Итак, свобода не противоречит дисциплине, а укрепляет ее. Свобода не разрушает школу, а воссоздает ее. Школа больше не может жить с репрессивной педагогикой – хотя бы потому, что такая педагогика в современных условиях ведет к потере тысяч и тысяч учеников. Поворот к свободе очень труден, почти невозможен сегодня, но будущее, несомненно, за свободной школой – в этом сомневаться нельзя.

Итак, свобода не противоречит дисциплине, а укрепляет ее. Свобода не разрушает школу, а воссоздает ее. Школа больше не может жить с репрессивной педагогикой – хотя бы потому, что такая педагогика в современных условиях ведет к потере тысяч и тысяч учеников. Поворот к свободе очень труден, почти невозможен сегодня, но будущее, несомненно, за свободной школой – в этом сомневаться нельзя.

ШКОЛЬНЫЕ ХРОНИКИ 2000-Х

«В среднем педагогический институт исподволь приучает людей к тому, что их профессия уже технологическая. Берешь конспект – и вперед. А когда ты приходишь в школу после института, на тебя наваливается такое количество трудностей и проблем, что дополнительно что-то придумывать уже нет сил. И ты начинаешь преподавать по накатанному. Так проходит первый год, второй, третий, и надо быть очень сильным человеком, чтобы в четвертый год решить: давай-ка я попробую сделать иначе. А нам обязательно нужно, чтобы дети и учителя совершали открытия вместе. Чтобы учитель, так же как и ученики, заранее не знал ответа задачи, не знал, что получится, если изучать тему именно так. Надо, чтобы он не играл в первооткрывателя и не разыгрывал его эмоции, это всегда фальшиво. Люди, которые работают преподавателями, должны сами получать удовольствие от того, что они первооткрыватели. И не бояться ими быть».

«В каждом человеке есть что-то запретное, сокровенное, особое. Дело педагога – все видеть, все замечать, но не на все реагировать. И не сразу. Пока увиденное не отложится в вашем сознании, пока вы не прочувствуете событие, пока не будете в состоянии говорить спокойно, не начинайте разговор с провинившимся, будь он ученик или учитель. Бесполезно, даже вредно делать замечания по факту. Говорить опаздывающему учителю, что он опаздывает. Он и сам знает об этом, волнуется. Говорить обманувшему вас ребенку, что он обманщик, ненадежный человек. Какой смысл в уличении, в поиске доказательств чужой вины? А самое ужасное – публичное обсуждение поступка. Это полный провал педагога. На то и учитель, чтобы уметь посмотреть ребенку в лицо и увидеть какие-то детали его судьбы, мгновенно понять, как лучше ему помочь. Другого инструментария у нас нет, а в педагогике, как всем, наверное, известно, типичных случаев не бывает».

«Откуда берется равнодушие в школе? От усталости учителя. Когда все идет, как конвейер, а ты чувствуешь себя частью конвейера. На первый урок всегда идешь с удовольствием, а в конце дня уже как автомат. А часы почему набираешь? Из-за зарплаты. Вот и превращаешься из учителя в технологическую схему. И сам понимаешь, что что-то недодаешь. Не то что душу не можешь вложить, а и на детях начинаешь срывать...»

ЧАСТЬ

III кола, считал Симон Соловейчик, способна вернуть детям тот великий шанс достойной жизни, который часто отнимают у них семейные беды и социальное положение. Это едва ли не главное основание, позволявшее ему быть школоцентристом. Но школе удобно с благополучными детьми – хотя как раз они-то без школы проживут. И это школьное благополучие благополучных строится на отторжении всех, кому не повезло... Одно обстоятельство очевидно: школа обязана поддерживать внутренние силы каждого ученика. А другое и вовсе тривиально: школа должна давать знания. Сколько бы мы ни рассуждали, те знания или не те, вытекает ли развитие из знаний, обгоняет их или от них отталкивается; сколько бы ни ставили перед школой другие цели (справедливые и, вероятно, более важные); как бы ни отворачивались с усмешкой от допотопных ЗУНов – никуда школе не деться от необходимости учить знаниям. Или она перестанет быть школой. Как научиться давать знания всем без отбора, без исключения – но и без подавления учеников, без ущемления чьего-то достоинства? Именно эту проблему Симон Соловейчик считал самым сложным препятствием на пути очеловечивания массовой школы. Всю жизнь он присматривался к самым разным педагогическим поискам: одними восхищался, другие ценил, третьи критиковал, в четвертых сомневался. Но важнейшими открытиями считал те, что нацелены именно на этот узел противоречий. За три десятилетия в российской школе многое изменилось. Но несмотря на то, что не только педагогическая мысль, а и педагогическая практика многих и многих школ и учителей далеко ушли от привычных мерок, веса размышлений о массовой школе качаются. Не наступают ли сегодня для нее совсем черные времена? И яркий, живой, дружественный облик школы, несовместимый с насилием ни над учителем, ни над ребенком, вот-вот станет уделом лишь отдельных выдающихся школ, а не большинства? Конечно, мы научились учить иначе, но давление на ученика, унижение, страх перед будущим по-прежнему остались. Их порождают заведомо невыполнимые требования, которые предъявляет к школе государство, все возрастающая бюрократизация школы; их порождает стремление свести образование исключительно к измеримым результатам, отказаться от представления о школе как об учреждении культуры, включить школу в несвойственные ей по ее природе, основанные на выгоде экономические отношения. А значит, перед нами опять встает рубеж непреодолимых противоречий, которые нельзя разрешить раз и навсегда, а можно только решать каждый раз новыми усилиями души...

ЗНАНИЕ И ДОСТОИНСТВО

ЧТО УХОДИТ?
ЧТО НАЧИНАЕТСЯ СЕГОДНЯ В ШКОЛЕ? 18

КАК ЗАРОЖДАЕТСЯ АГРЕССИЯ 18

НЕ КРИЧИТЕ НА ДЕТЕЙ 19

ЧТО НАМ ДЕЛАТЬ
С БОЛЬШИМИ ДЕТЬМИ? 20

УРОК НА ВЕСАХ
ВРЕМЕНИ И УДАЧИ 22

УРАВНЕНИЕ
СОТРУДНИЧЕСТВА 24

ЗАКОН ЗАСЛУЖЕННОГО
СОБЕСЕДНИКА 25

ШКОЛЬНЫЕ ХРОНИКИ 2000-Х

ИЗ ПИСЕМ И ОТКЛИКОВ НАШИХ ЧИТАТЕЛЕЙ

«Часто приходится слышать, что главная цель школы — социализация учеников. Иными словами, педагоги стремятся развить в детях умение приспосабливаться к обстоятельствам.

А мы считаем, что нужно совсем другое: развитие в ребенке сил добра. Как правило, это идет вразрез с требованиями современного общества. Быть добрым сейчас — это значит плыть против течения. Поэтому мы стараемся воспитать их не только добрыми, но и сильными».

«Я тружусь в школе шесть лет, но взаимопонимания с другими учителями так и не нашел. У многих только один подход: ребенка нужно научить любой ценой. А мне кажется, что важнее, чтобы в школе ученик чувствовал себя комфортно, чтобы получение знаний не оборачивалось травматическими ситуациями. Дело ведь в том, что школа должна быть в первую очередь домом, в школе главное — человеческие отношения. И именно опыт таких отношений принесет ребенку большую пользу, чем все наши попытки научить его без учета его способностей, его склонностей, его жизненных обстоятельств».

«Теперь все громче звучат слова о субъектном и личностно-ориентированном образовании, о развитии личности ребенка, а реальных возможностей для проявления своей индивидуальности в школе у человека становится все меньше. Практически их уже нет, сплошные тесты и КИМы. Учителей освобождают от их главного предназначения, от общения с ребенком».

«Будущее государства зависит не от элиты, а от всего общества. Нам нужна не школа для одаренных, а просто нормальная школа. Школа для всех — и для тех, кто медленно развивается, и для тех, кто быстро. Хорошая массовая школа».

ЧТО УХОДИТ? ЧТО НАЧИНАЕТСЯ СЕГОДНЯ В ШКОЛЕ?

Пишут, что школа не приучена к свободе, или что слабые учителя, или плохие учебники, или не те программы, или не хватает компьютеров, или зарплата низка, или нет в обществе внимания к школе, или не поняли мы, что школа — ведущая сила истории, или нет заинтересованности в знаниях, или плохие пединституты и неправильно в них принимают, или перегружены классы, или не те у нас ученые и опять не ту академию избрали, или неопытны чиновники в министерстве — все эти причины, каждая из которых что-то значит, все они по отдельности и даже все вместе не объясняют того главного, из-за чего при всех возможностях и даже при самых больших деньгах школа все равно во что-то упирается.

Какая-то есть невидимая, неявная, необъявленная причина всех трудностей.

Загадка. Ну просто загадка — почему о самой главной школьной трудности никто не говорит и не думает? Ведь все так очевидно, на самой поверхности лежит.

Прежде я никогда не ездил за границу, и лишь в самые последние несколько лет удалось побывать в школах Аргентины, Франции, Швеции, Англии, Германии, США, и я убедился в том, что давно подозревал: западная школа не умеет учить всех детей подряд. Там хорошо учат лишь отобранных. Поэтому школа в этих странах подвергается такой критике, какая нам и в страшном сне не приснится. Обвинение одно: школа не дает знаний. У меня тоже сложилось

такое впечатление, и наши десятиклассники, месяц по обмену проучившиеся в Америке, говорили мне, что там учиться до смешного легко по сравнению с нашей школой...

Так что же — здесь школа хорошая, а там плохая? Мы все-таки впереди планеты всей?

...Школы эти нельзя сравнивать, потому что у них разные цели.

У нашей школы, что бы там ни говорили о развитии, воспитании и прочем, одна цель — знания. Правда и неправдами вбить в ребенка знания и умения.

У западной школы в отличие от нашей не один, а два приоритета. Американская школа, например, учит как может, но еще ее заботит нечто такое, о чем у нас и не знают толком, — внутреннее достоинство. Это не то, что внешнее, не о том, что унижать и не обзывать ребенка; это совсем другое — внутреннее чувство своей собственной значимости в этом мире, которое западная школа старается (хоть и не всегда удачно) привить ребенку с самых ранних лет. Цени себя, знай себе цену, не чувствуй себя хуже или ниже других, ты ничуть не хуже взрослых и важных людей, ты всем ровня — смело подавай руку каждому.

Внутреннее достоинство — высшая ценность, на внутреннем достоинстве держатся и совесть, и трудолюбие, и доброе отношение к людям, и умение справляться с жизнью. Для общества с конкуренцией школа должна готовить не юных бизнесменов — это не ее дело, а людей с достоинством — оно необходимо и предпринимателю, и наемному работнику.

Но вот противоречие, вот истинная причина всех без исключения школьных трудностей, она не наша, не особая, она одна на весь мир: подобно тому как несовместимы свобода и равенство, несовместимы знания и достоинство. Лишь в среде способных знание увеличивает достоинство, в других же случаях знание можно вбить в детей, только унижая их, только разрушая их чувство внутреннего достоинства.

Наша школа об этом не думает, у нее нет в списке приоритетов такой штуки — внутреннего достоинства. Американская же школа не может пойти на то, чтобы достоинство это разрушать. И если приходится делать выбор — знания или достоинство, — американские педагоги делают его однозначно — достоинство. Пусть остается неграмотным, это плохо, за это общество школу критикует; неграмотный — но уверенный в себе, но с чувством достоинства. Наши педагоги говорят: нет, в интересах ребенка мы будем его учить, мы всучим ему аттестат, это социальное равенство — и выпускают людей, все равно ничего не знающих да еще измученных школьными унижениями, с разрушенным внутренним достоинством.

Вопрос: так что же делать школе — превращаться в подобие американской, сменить приоритеты? Ответ: ни в коем случае. И свое разрушим, и чужого не возьмем. Осторожнее с перемнами! Наша школа выбрала свой путь еще тогда, в 1986 году: «Педагогика сотрудничества» и есть поиск такой школы, которая могла бы учить неотобранных детей, одновременно усиливая их достоинство. Нелепо прерывать этот поиск, объявлять открытия наших новаторов устаревшими. Если поиск прервется, то мы или вернемся к обману и насилию, или превратимся в дурное подобие западной школы и будем вечно ругать систему образования и за то, что она калечит детей, и за то, что оставляет их без основательных знаний.

«ПС», № 1, 1992 г.

КАК ЗАРОЖДАЕТСЯ АГРЕССИЯ

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

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

Упрек!

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

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

И так без конца.

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

Ответы на эти бесчисленные «почему» он найти не может, и это еще усугубляет положение. Мало того что

он не пишет на второй линейке, он еще и тем виноват перед учительницей, что не может ответить на простейший ее вопрос, не может объяснить, почему он выполнил задание не так, как положено.

Мальчик ведь не знает, что на вопрос «почему?» не может ответить не только он, но и никто на свете, не понимает, что это просто риторика, что учительница сделала ему замечание в форме «почему», чтобы больше задеть его.

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

КАК ЗАРОЖДАЕТСЯ АГРЕССИЯ

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Но что же делать, если на этом держится ученик, – сто раз скажи, милли-

он раз повтори, а он все свое. Упреком можно ускорить процесс, улучшить результат, добиться успеха. Очень опытные учителя добиваются того, что дети выполняют их указания с первого слова. Но идет ли это на пользу детям?

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

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

...Ведь что получается от мини-конфликтов? Школьный класс разваливается, как семья, созревшая для развода. Дети, привыкшие к упрекам,

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

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

– Ты почему не пишешь вторую строчку?

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

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

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

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

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

«ПС», № 79, 1993 г.

Скука, упрек, попрек, наказание – в нашем арсенале широкий набор педагогических способов заставить ребенка учиться. Заставить, а не побудить. И школьный класс разваливается – дети, привыкшие к упрекам, постепенно перестают воспринимать их.

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

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

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

Заставить, а не побудить.

постепенно перестают воспринимать их. Сегодня учитель мимоходом бросил:

– Ты почему не пишешь вторую строчку?
Завтра ему придется сказать:
– Сколько раз тебе говорить?
Еще через год ученик будет внутренне отвечать учителю.

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

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

Первым кричать начинает ребенок. Нельзя сказать, что беззлобно, некоторые дети как будто бы и рождаются сердитыми. Но ребенок кричит не на кого-то, а скорее на самого себя.

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

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

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

НЕ КРИЧИТЕ НА ДЕТЕЙ

окажется, что вторая воспитательница жутко кричит.

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

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

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

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

Вся система преподавания держится на том, что в классе должна быть тишина.

Тишина – главная доблесть учителя в глазах директора. Если в классе тихо, значит, хороший учитель, крепкий, умеет держать класс. Как он учит, чему учит – это все второстепенно, лишь бы держал класс, лишь бы на его уроках было тихо.

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

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

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

Бесполезен и опасен

Почему дети вызывают на крик?

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

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

Если учитель кричит на всех и дети чувствуют, что они сильнее учителя, крик его доставляет им удовольствие.

Окончание на следующей странице

НЕ КРИЧИТЕ НА ДЕТЕЙ

Окончание. Начало на предыдущей странице

Они откровенно смеются, они расходятся, они превращаются в маленькую толпу зверенышей, и остановить их, перекричать почти невозможно.

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

Во втором случае он, понятное дело, бесполезен.

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

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

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

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

Когда страшно поднять глаза

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

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

Заметим, что раздражение всегда направлено на слабого. Сильного боятся, слабый вызывает раздражение. Не получая ответа и чувствуя свою безнаказанность, учитель, можно сказать, распускается. Теперь у него

одна реакция на все: раздражение и крик. Класс сидит как мертвый. Каждый боится поднять глаза, чтобы не встретиться со взглядом вечно раздраженного учителя, чтобы не вызвать огонь на себя.

В таких случаях говорят: «Да ей лечиться надо».

И в самом деле, иногда раздражительность вызывается обыкновенным недомоганием, например повышенным давлением. Но уж хотя бы это не мешает знать про себя: если вы чувствуете раздражение, то это не значит, что 6 «Б» – ужасный класс. А про-

где крик – там война. Эти бесчисленные войны ведутся во многих классах; о них не рассказывают в теленовостях. Но может быть, из этих школьных войн и рождаются войны настоящие, кровавые, с пушками, танками и смертями.

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

В большой войне миротворческие силы помогают слабым. В школьной войне они совсем не помогают. Ее должен остановить учитель. И прежде

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

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

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

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

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

...Молодой учитель был вызван в кабинет директора за какие-то грехи. В маленькой школе все на виду, все прислушивались, что будет дальше. И действительно, через некоторое время из-за двери раздались страшные крики. Когда раскрасневшийся директор вышел, кто-то из старых учителей заметил: «Что же вы кричите на учителя, Николай Иванович?». «Это он на меня кричал», – ответил директор.

Все рассмеялись. Авторитет директора ничуть не упал, да и учителя простили: молодой и горячий.

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

«ПС», № 11, 1994 г.

Вся система преподавания держится на том, что в классе должна быть тишина. Тишина – главная доблесть учителя в глазах директора. Как он учит, чему учит – это все второстепенно, лишь бы держал класс.

сто у вас сегодня поднялось давление и надо принять таблетку.

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

Нужны ли учителю железные нервы?

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

Кроме того, что крик опасен сам по себе, он еще и симптом страшной школьной болезни – войны детей и учителей. Где война, там грохот снарядов.

всего ему необходимо отказаться от применения силы, перестать кричать.

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

Не провоцировать, а помогать

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

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

Ковнейер фальшивых монет

Принятую в мире систему образования можно считать системой оказания услуг: белье стирают, больных лечат, детей учат. Это все услуги, которые могут быть дешевле или дороже, более высокого качества или более низкого. В системе услуг возможны безграничные улучшения.

Нашу же школу можно уподобить предприятию, которое будто бы выдает развитие и знания.

Но тогда возникает вопрос: действительно ли дает? И все запутывается.

Те, кто сегодня хвалит недавнюю нашу систему обязательного среднего образования, формально правы: ну конечно же десяти-одиннадцатилетнее обязательное образование лучше восьмилетнего. Кто же может спорить? Каждый дополнительный год в школе – это подарок ребенку от судьбы, от жизни, от государства (если образование бесплатное). Но психология типа «лучше быть богатым и здоровым, чем бедным и больным», психология, которая буквально пронизывает все наше общественное со-

ЧТО НАМ ДЕЛАТЬ С БОЛЬШИМИ ДЕТЬМИ?

знание, на самом деле очень опасна. Конечно же лучше быть здоровым, чем больным, но все дело в том, как этого достичь.

Несмотря на все усилия огромного количества замечательных учителей, старшая школа превратилась в этакую фабрику фальшивомонетчиков, фальшиводипломников.

Великое множество лучших учителей уходило из школы, потому что не хотели ставить ложные отметки и участвовать в обмане, не хотели предавать свою профессию.

Никто: ни богатые министерства, ни академия, ни просто какие-нибудь выдающиеся ученые – никто не выдвинул ни одной идеи, которая могла бы реально переменить положение. Вспомним, что чем больше распространялось так называемое всеоб-

щее среднее образование, тем больше появлялось в стране репетиторов, тем дороже становилась цена за репетиторский урок, потому что школа давала образования все меньше и меньше.

Посмотрите, вон они ходят толпами, выпускники этих средних школ, без света в глазах; можно ли догадаться, что они десять лет учились в школе, решали сложнейшие задачи из тригонометрии, писали сочинения о «Войне и мире» – словом, учились.

Все верно – в современных условиях прекрасное образование совершенно необходимо каждому человеку, а действенная образовательная система определяет настоящее и будущее страны. Все это очевидно.

Но остается открытым главный вопрос: как? Как это сделать? И это во-

прос не только денег, но и образовательной идеологии.

Да, школе нужны деньги. Деньгами во многом определяется, идут ли в учителя самые талантливые люди. С каким настроением идет учитель на урок. В каких классах учатся дети. Какие у них учебники и пособия. Но есть по крайней мере еще две проблемы, которые определяют результат образования.

Первая. Насколько ценно образование в глазах людей, насколько сильна потребность в школе?

Вторая. На что нацелены школы? Что считать результатом учения?

С первой из этих проблем школа и учителя практически ничего не могут сделать. Она решается не школой, а обществом.

Вторая же проблема почти целиком зависит от образовательных структур, от людей, которые стоят во главе образования, от педагогической ответственности – от учителей, директоров, управленцев всех степеней.

Отстойник или теплица?

Когда-то в 20–30-е годы была выработана сложная система охраны больших детей – подростков. Пред-

ЧТО НАМ ДЕЛАТЬ С БОЛЬШИМИ ДЕТЬМИ?

приятия под угрозой штрафа обязаны были брать на работу до пяти процентов подростков. Позже была создана огромная сеть профессионально-технического образования. Не можешь учиться в старшей школе – иди в ПТУ.

...Большие дети должны учиться. С такой же настойчивостью, с какой когда-то воевали за начальное образование, должны мы теперь добиваться образования для больших детей. Разница лишь в том, что на начальной стадии образование может быть одинаковым для всех. Его простые цели – общее развитие, умение писать, читать, считать, первое приобщение к культуре.

Образование для больших детей не может быть одинаковым. Хотя бы потому, что на этой стадии развития решающую роль начинают играть способности к учению, а они неодинаковы.

Значит, должна быть преобразования, перенацелена и быстро расширена сеть самых разных образовательных учреждений с профессиональным уклоном, это понятно.

Но менее понятно обществу другое. Значит, и школа должна становиться какой-то новой, у нее должны изменяться цели.

Страшно сказать, но, может быть, школа должна стать такой, чтобы какая-то часть детей, не способных для учения и еще не обнаруживших своего профессионального призвания, оставалась в школе, несмотря на то, что эти дети не получают аттестатов.

Во многих странах мира лучшей считается та школа, из которой дети не ушли до конца 10–12 классов. Еще раз: школу измеряют не аттестатами, а процентом тех детей, которых она смогла удержать в своих стенах, то есть спасла. Потому что многим большим детям иногда нужно просто переждать это критическое время от 15 до 18 лет.

Эта цель может показаться дикой: как? Школа не для обучения, а для какого-то пережидания? Школотстойник?

Обидное «отстойник» – это если считать прежними мерками, если видеть школу как фабрику аттестатов. Но это обидное слово становится бессмысленным, если понимать, что школа – для сохранения жизни детей любой ценой. Что школу можно сравнить и с теплицей, в которой в особые, щадящих условиях сохраняется нравственное здоровье детей. Сохраняется жизнь. Сохраняется будущее.

Сейчас о проблеме больших детей пишут в основном так: мол, если их выбросить на улицу, то возрастет преступность. Это правда. Возрастет. Но нет ли в этом рассуждении одного только эгоистического стремления охранить себя от преступности? Станут дети преступниками или не станут, мы должны думать и о них, а не только о себе.

Мы должны сохранить им жизнь и нравственное здоровье.

Мальчик, который всегда в пути

Но какой же должна быть эта школа, если она не учит в старом смысле слова, то есть не ведет прямой и

ровной дорогой к аттестату, и в то же время большие дети не бросают ее, а продолжают учиться? Что это за учение? Для чего? Чему? Какое?

Сегодня школа похожа на тренировочный лагерь для скалолазов. Все вместе карабкаются на высоченную скалу; кто не долеет – тот упал и разбился.

Может ли школа быть более щадящей?

Сегодня учитель в старших классах практически не может вести уроки, если его ученики не собираются получать аттестат и поступать в институты, то есть если у них нет точной цели, обозначенной документом.

Может ли школа учить всех и притом не разделяя, не обижая детей, не унижая их достоинства, но с разными результатами? Другими словами, может ли среднее образование быть всеобщим, но без фальши? Повторим, что механическое возвращение к прошлому невозможно. Значит, надо понять, что движение к школе, которая учит всех, но открыто признает, что научить всех она не может, – это движение вперед, а не на-

лемя. Неудобно для управления. Разнообразие предполагает неожиданную инициативу.

Однообразная школа оценивается легко. Она или совпадает с государственным эталоном, или не совпадает. Совпадает – отличная школа, не совпадает – сменить директора. Разнообразные школы оценивать очень трудно, потому что нет единого критерия. Управление становится трудным. Управленец – ненужным.

Где же выход?

...Должны быть какие-то другие предметы, другие программы, другие книги. А главное, должно быть другим поведение учителя в классе. Нам предстоит научиться спокойно работать в классе, в котором собраны дети не только разных способностей, но и с разными жизненными целями – вот что самое трудное.

Давайте думать о такой школе, в которой большие дети чувствовали бы себя хорошо, не заглядываясь на аттестат. Чтобы не приходилось их силой заталкивать в школу. Чтобы последние годы учебы были в высшей степени полезны для всех – и для тех, кто собирается поступать в институт, и для тех, кто не собирается.

Бесплатно, но для избранных

Но как же тогда будет с высшим образованием? Не получится ли, что институту нигде будет взять подготовленных для высшего образования студентов?

...Не стоит слишком бояться будущих проблем. Будем бороться с неприятностями по мере их возникновения. Уже сегодня вузовские преподаватели хватаются за голову, получая массу малообразованных студентов. В то же время должна смениться, наверное, и концепция высшего образования. Сейчас на высшее образование смотрят только как на кухню кадров. На самом деле и институт может давать образование для человека, а не только для профессии.

...Чтобы выпускникам школ легче было продолжать образование, американцы сделали открытие, которое они сами считают одним из крупнейших социальных открытий века, – двухлетний колледж. Он дает дальнейшее развитие, он дает начатки профессии, он дает более широкую ориентацию в мире. А главное – он все-таки учит больших детей в ту пору их жизни, когда они только входят во вкус учения.

Нет, мы вовсе не хотим сказать, что где-то за морем есть идеал и надо скопировать, мы вовсе не призываем подражать. Но это, как говорится, факты для размышления. Может быть, хватит нам говорить о гуманной, гуманистической и гуманитарной школе. Может быть, пора подумать о школе, которая будет более человеческой, более доброй к большим детям, перестанет выбрасывать их на улицу за ненадобностью.

И уж во всяком случае все, кто хочет перейти из девятого в десятый, должны иметь такую возможность – все без единого исключения.

Не исключайте детей из школы!

ШКОЛЬНЫЕ ХРОНИКИ 2000-Х

«Информатику по ЕГЭ в нашем районе писал только один человек. Зато восемь человек его охраняли: двое – организаторы в аудитории, один коридорный, один у входа, один милиционер, двое – начальники пункта, один сопровождающий. Конечно, внешний контроль за соблюдением процедуры экзамена не повредит, а присутствие представителей системы охраны правопорядка дает хоть какой-то шанс изжить коррупцию в системе образования. Но все-таки это еще дети, и их права надо кому-то защищать».

«Учителю все больше нравится передавать знания, привлекая детей к проектной деятельности, выступать равноправным собеседником. В такой работе он видит больше возможностей самореализации для себя и учеников. Но ни проекты, ни полезные занятия в музее, на улице, в лесу, на стадионе, в производственных цехах не вызывают доверия у администрации. Этой работой можно заниматься только во внеурочное время. И вообще почему-то образование, в котором нуждаются дети и которое придает смысл работе учителя, выносятся за официальные рамки. А ведь порой только ради этих занятий ученики согласны терпеть скуку уроков первой половины дня, уроков по расписанию».

«В этом году у экзаменуемых по физике почему-то отобрали линейки, а были задания на построение графиков и выполнение рисунка: например, «Ход лучей в тонкой линзе». Отобрали калькуляторы, в которых есть что-то кроме четырех математических действий, например: синусы, корни квадратные, возведение в степень. По-видимому, организаторы сочли их за программируемые. А ведь в части «С» есть задания, в которых нужно найти угол, и не обязательно он будет 30 или 45 градусов. Мне интересно, если еще к каждому из сдающих поставить по жандарму, это тоже будет называться «объективностью», «воспитанием деловой морали»? Или все же безобразием, нарушением прав ребенка?»

ИЗ ПИСЕМ И ОТКЛИКОВ НАШИХ ЧИТАТЕЛЕЙ

ШКОЛЬНЫЕ ХРОНИКИ 2000-Х

ИЗ ПИСЕМ И ОТКЛИКОВ НАШИХ ЧИТАТЕЛЕЙ

«Теперь предлагают учить без напряжения. Это, мол, унижает человеческое достоинство. А вот это бедное расслабленное существо, которое ничего не умеет, оно звучит гордо? Какую мы хотим воспитать личность без труда, без напряжения, без радости прорыва через трудности? И разве достоинство человека перестало включать в себя рабочую составляющую – обязательность, сознательность, упорство? Не подержав в руках набор простеньких примеров и частных случаев, не порешав самостоятельно задач по проще, не приобретя навыка в технике построения суждений и умозаключений, человек повисает без опор. В любой сфере интеллектуальной деятельности. Но все словно сговорились, чтобы ученик ни в коем случае не овладел учебной ситуацией. Детям говорят: «Чтобы узнать знак синуса, надо иметь табличку». Помилуйте, а почему не на круге посмотреть? Потому что думать, вспоминать, представлять, соображать – лишний труд. Даже в ЕГЭ предусмотрены шпаргалки с формулами! Но может ли дрессированная собачка быть компетентной?»

«Основные силы учителю приходится тратить на то, чтобы ухитриться перевести на реальный язык преподавания предлагаемые программы и учебники. Обычно около 70% учеников ни одну из программ усвоить не могут. Модифицировать ее по уменьшению заявленной сложности и объему учитель не имеет права. Он может только изменить порядок и методы введения понятий. Но есть обязательные требования. И только это проверяется вышестоящими организациями. Посему либо нужно всеми возможными способами выбивать необходимые знания, либо идти на различного рода подлоги, ухищрения и липу в отчетах. И это повсеместная практика. Любой преподаватель прекрасно понимает, что программы перегружены ненужным количеством фактического материала, совершенно не применяемого впоследствии, но ничего не может сделать с этим чудовищным объемом, который кем-то установлен и не должен оспариваться.»

«...Обычно дети интересны взрослым не сами по себе, а в связи с какой-то их деятельностью. Например, учебной. А я все больше понимаю, что нужно строить ситуацию так, чтобы ребенок мог предъявить себя в любом виде – словесно, жестами...»

Педагог не тот, кто учит; такого народу на свете полно. Педагог тот, кто чувствует, как ученик учится. У которого в голове и светло – потому что он учитель, и темно – потому что он ученик. Только понимая, чувствуя эту темноту, можно пробиться через нее и вывести ребенка к свету – осветлить его ум, просветить его.

Душу другого человека, душу ребенка чувствуют многие люди и каждый хороший учитель; но у великого педагога дар понимания детского ума. Ему не нужно сравнивать человеческий ум с компьютером, чтобы увидеть ход и движение слабой детской мысли. Он следит за ней и понимает ее сердцем.

...Напомним читателям об одном из основных противоречий, над которыми уже давно бьется педагогическая наука и которое описывается двумя словами: обучение и развитие, ОР.

Как соотносятся обучение и развитие? Что чему должно предшествовать? Что куда впрягать, где здесь лошадь, а где телега?

Традиционная школа веками ставила на первое место обучение. Знает – не знает? Умеет – не умеет? Все было подчинено внедрению определенной суммы знаний в голову ученика: урок, задание от сих до сих, ответы, экзамены, тесты. Естественным последствием такого подхода стали зубрежка и муштра.

С начала века началось сражение за свободную школу. Произошла перемена педагогических богов. Если раньше молились богу «учение», то теперь над педагогическими умами стал властвовать бог «развитие». Это была реакция на зубрежку старой школы. У нас развивающая школа, развивающее обучение связаны с именем Л.Выготского, и не случайно книги этого большого педагога и психолога переводятся с русского языка на европейские, а конференция, посвященная Выготскому, собирает педагогов со всего мира. Выготский – это свобода учителя и ребенка, Выготский – это новые возможности, Выготский – это конец зубрежки. На Западе, как и у нас, к таким идеям очень чутки. Выготский стал знаменем новой школы.

Но, как всегда бывает с любой значительной мыслью, новое направление, возникающее в борьбе со старым, поначалу излишне агрессивно. Все прежнее объявляется ошибочным, все новое – единственно правильным. Началось смешное гонение на ЗУНы – на знания, умения и навыки. Формула «так называемые ЗУНы» (или «пресловутые ЗУНы») кокет из статьи в статью, из доклада в доклад. ЗУНы стали меткой: кто за ЗУНы – тот против нас, отстал, реакционер, авторитарист, погубитель детей. Кто против ЗУНов – тот наш, тот с нами.

И никто почему-то не задумался – ну как же это? Как же школа – без знаний? Школа – без навыков интеллектуальной работы? Учитель известной экспериментальной школы на вопрос, а грамотны ли его ученики, с гордостью ответил мне: «Нет, они у нас неграмотные». И посмотрел на

УРОК НА ВЕСАХ ВРЕМЕНИ И УДАЧИ

меня с сожалением: отстал человек, не понимает новейших достижений педагогики – неграмотный ученик. Но очень развитой. Грамотный, но вчера. Неграмотный, но развитой. Ну о-очень неграмотный. Но сегодня. Строго по Жванецкому.

Конечно же школа должна развивать ребенка, конечно же именно развитие должно быть ее целью.

Но какое же развитие без знаний и умений, какое же творчество без мастерства, без тонкого понимания технических сложностей, без фундамента?

Обучение и развитие – противоречие, которое так просто не снимешь. Обучение часто останавливает развитие, отупляет ученика; развитие

Ведь не случайно же прекрасные и умные теории развивающего обучения разрабатываются уже много лет, но я еще не слышал о школе, где оно главенствует на уроках в восьмом или десятом классе.

...Давайте наконец попытаемся сообразить, что же именно плохо в прежней школе знаний и умений, чтобы не выплеснуть с водой и ребенка.

Шаталов, например, отвечает на этот вопрос совершенно неожиданным образом.

Он говорит: время.

Плохо не то, что упор на знания и умения, а то, что на приобретение совершенно необходимых знаний и умений тратится огромное количество детского времени, а точнее – все школьное время.

Но если разделить два процесса? Быстро, энергично, бодро и победно дать детям знания, без которых нет науки (в тех науках, где точные знания), внушить ученику уверенность в его силах и способностях – а потом массу времени тратить на творческие задачи, на развитие способностей, на общее развитие.

Ведь это же неправда, что ученик до всего должен доходить сам. Мы пользуемся телевизором, не зная его устройства, – и что? Какая беда? И мама не читает курс астрономии в ответ на вопрос сына о том, что такое Солнце. Большую часть всех знаний ребенок получает в готовом виде, и не сразу наступает время, когда он перестает автоматически спрашивать «что это? почему?», а начинает действительно задумываться над вопросами жизни.

И Шаталов – за развитие, за развивающее обучение, но за такое, которое не противопоставляется знаниям и умениям. Мировую проблему «обучение – развитие» он, вступая в спор с самим Выготским, решает так: сначала – обучение, быстрое и экономное, и лишь потом – творчество и развитие. Тогда творчество и развитие становятся доступными всем детям.

Артист сначала учит роль наизусть, механически, лишь затем начинается художественное ее освоение. И в фигурном катании сначала покажи школу с ее обязательными элементами, а затем идет художественная программа. Так во всех видах искусной человеческой деятельности.

Важно лишь одно: чтобы период школы, освоения азов не затягивался навсегда – вот где возможность избавиться от вечной зубрежки, не избавляясь заодно от знаний и умений.

Ребенок в полтора года говорит «ма», «па», «бу» – бабушка. Но он понимает очень многое, ему можно сказать «встань, садись, возьми» – встанет, сядет и возьмет. В два с половиной года он станет болтушкой, потому что живет в языковой среде.

Но сначала язык. Сначала дайте детям язык – тогда и развитие пойдет вперед.

Требуют: покажите результат, дайте результат. Но может быть, стоило бы понять, что в продукции школы есть измеримый результат – знания и неизмеримый – развитие? И что не надо сравнивать одно с другим, эти два результата принципиально несравнимы?

без обучения невозможно. Но как в социальных науках, так и в педагогике мы научились лихо расправляться с противоречиями, объявляя их несуществующими. Раз – и готово, и все проблемы решены: сначала развитие, потом обучение – куда как хорошо. И прогрессивно. Да еще и по Выготскому. А Выготского – знаете? – во всем мире читают.

Из того факта, что приобретение знаний в прежней школе требовало многолетней зубрежки, сделали вывод, что и вовсе не надо знать и уметь. Развитые дети сами добудут все, что надо им для жизни.

При этом не заметили, что одинаково развитых на свете нет; что в самой наиразвивающей школе дети все-таки получают неодинаковое развитие, потому что при всей важности школьных занятий способность к развитию – природное свойство. И не заметили, что одно дело учить маленьких детей, когда игра и забота о развитии, несомненно, выходят на первое место, и другое – учить сформировавшихся старшеклассников, которым, хоть для учения, хоть для развития, надо осваивать массу материала и у которых подчас нет желания учиться.

УРОК НА ВЕСАХ ВРЕМЕНИ И УДАЧИ

Шаталов так и поступает. Он быстро и напористо дает своим ученикам чужой язык – язык математики. Потом он и сам становится ярким приверженцем педагогики развития.

Еще и еще раз напомню, что Шаталов не занимается с малышами и не претендует на то, что его методы годятся для тех предметов, в которых не существует строгих «да» и «нет». Это предупреждение необходимо, потому что мы живем в век развитой демагогии. Если человек что-то делает, то никто не хочет разбираться в том, что он делает, а все глубокомысленно вопрошают: а как он делает то, чего он не делает?

Все изучение геометрии Шаталов разделяет на два этапа.

На первом этапе вопреки всем педагогическим правилам идет изучение одних только формулировок и недоказанных теорем.

На втором этапе все становится задачей, все – проблема, до всего надо прийти самому. На первом этапе – учение плюс развитие, на втором, строго по Выготскому, – обучение вслед за развитием. Начальным обучением Шаталов как бы сглаживает неравенство в природном развитии, дает шанс менее способным детям. Развиты по-разному, а знают, что положено знать, – все. Атмосфера в классе резко меняется к лучшему.

Важно лишь одно: не засидеться на первом этапе. Здесь, повторю, а не где-нибудь еще, спрятан ключ ко всей проблеме ОР, обучение – развитие. Во времена Выготского такое решение и в голову не могло прийти, потому что не существовало методов быстрого и экономного обучения основам.

Итак, ученик сначала должен на веру принять, что сумма углов треугольника равна 180 градусам, а такие-то углы равны между собой.

Классическая методика требует доказать это, а Шаталов дает утверждение без доказательств – и не боится. Необходимые определения, аксиомы, леммы, теоремы, следствия – все нужно выучить бездоказательно. Это языковая основа предмета. Это овладение языком – в языке каждое слово что-то значит, и есть своя грамматика. У бухгалтеров, у инженеров, у всех свои языки; таким языком надо обеспечить и детей, прежде чем начинать второй этап, иначе развитие и творчество будут доступны лишь некоторым ученикам, а не всем.

Шаталов называет этот этап скелетным.

Скелет геометрии – 7 составляют 70 вопросов и ответов.

Шаталов дает их за семь минут. Вопрос – ответ. Вопрос – ответ. Семь минут. Что такое биссектриса? Биссектриса – это... Медиана – это...

Секунды. Шаталов говорит быстро и четко, он специально обучает молодых учителей такой речи – его семинары начинаются со скороговорок. Все быстро, потому что учитель не требует ни запоминания, ни понимания. Он просто создает языковую среду, в которой ребенку легче самому освоить новую речь.

Рассказал, показал, стер с доски и каждому раздает напечатанные на машинке вопросы и ответы. Вверху листка для каждого напечатана его фамилия. Это очень важно. Не вообще математика, а математика для тебя.

Учителя говорят Шаталову: «А может, легче продиктовать?» «Вы все развалите!» – ужасается Виктор Федорович. Он точно представляет себе, как укладывается знание в голове ребенка, как осторожно надо обращаться с этим новеньким знанием, потому и употребляет слово «развалите»: осторожнее, осторожнее, словно перед вами сооружение из спичек – одно неверное движение, и все рухнет.

Именно напечатать – долго ли под копирку? А потом еще раз вставить листок для фамилии? Говорят: легче продиктовать. Но продиктуешь – напишет плохо, ни читать, ни смотреть не хочется. По книжке ученик заниматься не станет, да и не найти ему в книжке ответы.

Получай готовое!

И не вопросы получай, как многие учителя делают, а именно ответы. Отвечайте детям на свои же вопросы – и тогда придет время, когда и у них появятся вопросы; но не торопите природу, не забалтывайте урок мало-значительными вопросами, с помощью которых ученик будто бы сам доказывает теоремы. Зачем же эти игры,

пятерки. Все вошли, вступили в здание геометрии; теперь можно и оглядеться.

Начинается доказательство теорем. Все теоремы за курс седьмого класса – за 35 минут. Тут речь, тут цветные мелки, тут предельная сжатость и ясность изложения. Не пишут «дано», не пишут «доказательство», а на чертежах не пишут букв – безбуквенное доказательство. Потому что буквы на чертежах, обнаружил Шаталов, заглядывая в головы учеников, не помогают, а мешают. Буквы нужны автору учебника для общения с читателем, а здесь – учитель, он показывает на чертеже: «Вот эти уголки равны», и ученик все понимает, не путаясь в буквах, которые не может осилить на этой стадии.

Тоже надо было открыть!

И снова групповой контроль. Три захода, три урока – весь класс доказывает теоремы. Можно устроить экзамен – во всех случаях, кто бы ни учился, семилетки или бедные арестанты, и кто бы ни принимал экзамен, – всегда будут пятерки.

Натаскивание? Да! На первом этапе натаскивание, человечество века-

лить себе такую роскошь – учить вольно, развивать, не заботясь об измеримых результатах. Я был в одной такой школе в Америке, там детям действительно хорошо. Но у меня не было возможности проверить знания учеников, а из газет известно, что все американское общество резко критикует свою школу – именно за то, что она не дает знаний, и то и дело слышится боевой клич: «Назад к основам». Но то, что возможно в маленькой школе для избранных детей, отвергается обществом, лишь только речь заходит о массовом образовании. Требуют: покажите результат, дайте результат – а результат может быть лишь измеримым.

Но может быть, стоило бы поискать компромисс и понять, что в продукции школы есть измеримый результат – знания и неизмеримый – развитие? И что не надо сравнивать одно с другим, эти два результата принципиально несравнимы? Как нельзя сравнивать учителя, каким бы прекрасным он ни был, занимающегося с отобранными детьми, с учителем, который учит всех подряд, – вроде Шаталова. Кстати сказать, среди бывших учеников Шаталова 56 кандидатов наук – он не только натаскивает.

Здесь же надо сказать и о проблеме стандарта. Не в том беда, что стандарт, программа – нечто обязательное (хотя можно спорить, верно ли отобрано это обязательное), а в том, что учителю нашему не дано никаких средств для достижения приемлемого уровня знаний (если говорить лишь о знаниях), а развитие со стандартом вообще несовместимо по той же самой причине: неизмеримое, безмерное нельзя сравнивать с измеримым, его ни с чем нельзя сравнивать, потому что для всякого сравнения нужна мера, а безмерное по определению не имеет ее, и нечего ее изобретать. Выставляя стандарт, мы объявляем тем самым, что в школе главное – измеримое. Между тем главное в школе конечно же безмерное. Стандарт обедняет и оглушает школу.

Выставляя стандарт и не наделяя школу надежными методиками для его достижения, мы снова загоняем учителя в угол процентовании. А сколько детей будет выброшено из школы, объявлено неуспевающими, неспособными, никудышными?

Вот почему стандарт вреден. Это опасное, кровавое дело, оно влечет за собой выталкивание детей из школы – а куда? В преступники, в убийцы?

В школе, в учении, повторю, есть измеримое и безмерное. Шаталов, может быть, первый показал это своими опытами, не противопоставляя одно другому, а каждой доле отводя свое место: быстрое, результативное, общее на всех, измеримое; и бесконечное, вольное, свободное и поднимающее ученика безмерное. На одних уроках, например на литературе, безмерное занимает почти все пространство учения, там ничего не измеришь, если не количество грамматических ошибок; на других доля измеримого больше. Но если всю эту механику четче представлять себе, то и требования к школе станут яснее, и школы будут лучше, они будут давать больше знаний, умений и навыков – и гораздо больше развития.

Педагог тот, кто чувствует, как ученик учится. У которого в голове и светло – потому что он учитель, и темно – потому что он ученик. Только понимая, чувствуя эту темноту, можно пробиться через нее и вывести ребенка к свету – осветлить его ум, просветить его.

зачем же человечество веками проходило трудный путь, если не для того, чтобы сэкономить детское время и не подвести детей к новым проблемам, которых человечество еще действительно не решило?

Теперь наступает время учить. Но одному – скучно, и не у каждого воля. Придется нудно допрашивать, бранить, ставить двойки... У Шаталова ничего этого нет. Ребята занимаются в группах, спрашивая друг друга, и отвечают группой – начинается групповой контроль, отработанный Шаталовым до самых тонких деталей.

46 вопросов в именном листке – каждый отвечает на все 46. Выходят группой к доске и отвечают. Не ответил на один вопрос – садись на место.

Но у них же азарт! У них игра! Они же тянутся друг за дружкой! А в игре дети никогда не прощают отступлений, и им понятно, почему, если не ответил лишь на один вопрос, садись на место. Все получают отметки, но кто вышел первым – на балл выше, потому что следующим легче, они уже прослушали разок. Обычно групповой ответ занимает 12 минут, и к концу урока все знают все ответы. А кто не знает – тому прикрепляют консультанта из получивших «четыре». Тут хитрость: не «пять», а «четыре». Когда он своего подопечного подтянет, ему поставят пятерку – он, несомненно, будет знать на пятерку.

И пока последний Витя (так рассказывает Шаталов) не ответит без записки на все вопросы, класс дальше не идет.

Сегодня объяснил, завтра опросил, еще день на доработку – все. У всех

ми вырабатывало этот способ учения. Но быстро, чтобы не остановилось развитие, чтобы голова работала и привыкала к работе. А следом – задачи. Мысль, логика, математическая речь... Развитие способностей.

Вы никогда не задумывались, читатель, над таким простым вопросом: почему это чуть ли не веками прогрессивные педагоги борются против зубрежки, а она не уходит из школы? Что, все школьные учителя такие уж враги народов и детей? Все школьные администраторы, сколько их ни было, непременно ретрограды? Никто не понимает ценности развития? В чем дело?

Секрет, мне кажется, в том, что школа – социальный институт, она должна выдавать продукцию, которая как-то измеряется, чтобы общество могло отличать хорошую школу от плохой.

Знания – продукт, который хоть как-то можно измерить экзаменами, контрольными работами, тестами. О каждой школе можно сказать, дает она знания (и умения, и навыки) ученикам или не дает.

Развитие же измерить хоть с какой-то степенью достоверности невозможно. Применяют тесты вроде Ай-Кью, но сколько применяют их – столько и критикуют, потому что никто не знает, что же именно измеряется этими тестами. Развивают и развивают, а что из этого получается? Никто не знает. Что будет дальше с учениками – неизвестно.

Небольшая частная школа, в которую приводят детей прогрессивно настроенные родители, может позво-

Для детей и их будущего самым существенным остается одно – отношения со взрослыми. Все новые или старо-новые (старые для мира, новые для нас) школы и педагогики в конечном счете решают одну и ту же задачу: пытаются выстроить отношения сотрудничества с детьми.

Отношения сотрудничества могут быть мягкими, жестковатыми и даже авторитарными, тут важно одно и лишь одно: есть ли искра, есть ли зажигание, стало ли учение общим делом ребенка и взрослого или это только работа взрослого?

С начала века пытаются заинтересовать ребенка на уроке, доказывают ему, что знание нужно для жизни, пытаются выстроить урок поинтереснее. Ищут интерес в самом предмете или в методе преподавания. А интерес зависит от того, какие отношения, а отношения зависят и от личности педагога, и от цели его, и от программы, и от учебника, и от предмета.

Если учитель ставит себе такую цель – потихоньку развить отношения сотрудничества в классе, – он сам находит соответствующие цели и методы, сам перебирает учебный материал, отсеивая ненужное.

Не надо спрашивать: сотрудничество – для чего? Если учитель добрый и честный человек, то сотрудничество с ним всегда будет полезно школьнику; если же нечестный и недобрый, то никакие методы и системы, программы и учебники не помогут.

...Несколько лет назад я размышлял об отношениях между детьми и взрослыми, пытаясь представить себе, какими они могут быть.

Подчинение, соподчинение – это ясно, это на каждом шагу, другое редко встретишь.

Еще взрослые и дети могут быть общниками – вместе стараются урвать у мира побольше, а потом разделить добычу. Я видел много таких семей, они кончают дикой враждой, как в банде.

Еще? Еще – сотрудничество.

И, наконец, сотворчество.

Соподчинение, общничество, сотрудничество, сотворчество.

Ну, сотворчество – это очень высокий тип отношений, на сотворчество не все способны.

Сотрудничество – вот всем доступный идеал.

Но слово-то какое тяжелое, грустил я, проворачивая в уме эту фонетическую громаду: со-труд-ни-чест-во. Кого увлечешь таким железобетоном?

Однако другого такого же точного понятия не находилось, а смысл и красота сотрудничества с детьми открывались все больше. Вроде известное слово, кто не знает, и в педагогике постоянно употребляется. Но значение слов сильно зависит от иерархии, от того, на какое место слово поставлено. Когда слово «сотрудничество» вдруг вышло на первое место, в понятии открылись новые смыслы, я даже испытывал какое-то волнение от передвижения слова. Как будто оно только что обнаружено и надо исследовать его глубину.

...Когда два человека вместе работают, вместе хотят что-то сделать, они становятся как бы равными, несмотря на разницу в возрасте, характерах, об-

УРАВНЕНИЕ СОТРУДНИЧЕСТВА

разовании и жизненном опыте. И это единственный, вот что важно, единственный способ сделать ребенка и взрослого равными, дать ребенку возможность почувствовать себя равным. А равенство воспитывает, равенство в достоинстве – величайшая воспитательная сила, потому что в основе воспитания не управление, а общение, единение душ, возможное лишь между равными.

Получается так: сотрудничество рождает общение с ребенком, общением он воспитывается без специальных педагогических мероприятий. Сотрудник не может наказывать сотрудника, он даже командовать не может. Ну-ка попробуйте покомандовать сидящим с вами в одной комнате сослуживцем. Сотрудничество само собой порождает уважительные отношения, толкает на компромисс, утишает гневливых, создает мир. Хорошо, конечно, если человек человеку друг, товарищ и брат,

Миф № 1. Педагогика – наука, наука на всех одна, поэтому не может быть многих педагогик и понятие «педагогика сотрудничества» бессмысленно. Тут опровергать нечего: глупость.

Миф № 2. Идея сотрудничества давно известна в педагогике, ничего нового в ней нет.

Неверно, потому что прежде было только слово среди других похожих слов, а педагогика сотрудничества наполнена конкретным опытом конкретных учителей. Она не призывает к сотрудничеству с детьми, как бывало прежде, а показывает, как это сотрудничество достигается в школьном классе.

Миф № 3. Педагогика сотрудничества умаляет роль учителя, подрывает дисциплину в школе, разрушает школу.

Утверждение ложно, потому что в реальных классах, где преподают педагоги, разработавшие педагогику

просят задачи посложнее. Педагогика сотрудничества не альтернатива авторитарной педагогике, она ни с кем не сражается, в разных классах – разные методы, разные степени сотрудничества.

Много раз я пытался рассказать о педагогике сотрудничества в западных школах, но интереса вызвать не удалось. Сначала кивают головами, о да, кооперэйшн, у нас тоже – несут гору литературы.

Но при ближайшем рассмотрении оказывается, что во всей этой литературе речь идет о сотрудничестве, кооперации между учениками – о работе в группах. Идеи сотрудничества учителя и учеников в педагогическом мире нет. То есть она признается важной, но никто не знает, как такого сотрудничества добиться.

Вот тут-то мы и подходим к главному. В переделкинском манифесте выдвигалась не идея сотрудничества, а именно педагогика – очень серьезный, хотя и коротко изложенный набор методических принципов и приемов, сцепленных одной идеей и направленных на одну цель – на достижение сотрудничества. Сотрудничество рассматривалось здесь не как способ, а как результат. Из конкретного опыта Шаталова, Лысенковой, Иванова и ряда других новаторов было извлечено то общее, что позволяет учителю реально сотрудничать с классом, в котором собраны и способные, и неспособные дети. Учитель, сколько его ни призывай, не может сотрудничать с ребенком, который не хочет учиться, мешает вести занятия, безнадежно отстал и не понимает, о чем говорят в классе. Педагогика сотрудничества в том виде, в каком она была заявлена, предлагала конкретные способы, помогающие учить переполненный школьный класс так, словно учитель имеет дело с одним учеником и без дополнительных занятий.

Но сразу же поднялся хорошо организованный вой: «Как так? Разве все учителя могут работать, как Шаталов? Не метод, а личность! Не метод, а программа!»

Ну что ты на это скажешь? Ну как можно, чтобы все были Шаталовыми? Но если учитель вообще ничего не хочет знать, а только повторяет «я сам, я сам», то учитель ли он? И если школа перестанет чтить и почитать самых талантливых своих учителей, то школа ли это будет?

Я встречал много людей, пренебрежительно говоривших о лучших наших учителях, но не встречал среди критиков ни одного, кто хоть сколько-нибудь знал, в чем же состоят их открытия. Все понаслышке. Приходишь на урок, видишь, как мучают детей, говоришь: «Ну ведь можно лучше делать – хотя бы проводить контрольные, Шаталов же показал» – не слышали, не читали, не знают...

Я что хочу сказать? Я хочу сказать лишь одно: дела наши школьные неважны, и бросаться такой идеей, как сотрудничество, пренебрегать таким опытом – безумство.

Стране нашей нужна педагогика. Детям надо заниматься. Школьный поезд должен быть переполнен детской радостью.

С начала века пытаются заинтересовать ребенка на уроке. А интерес зависит от того, каковы отношения ребенка и взрослого, стало ли учение их общим делом или это только работа взрослого.

но ведь не получается. А что, если проще, если доступнее, если установить простой минимум: сотрудник?

Человек человеку сотрудник.

...Когда педагоги-новаторы собрались на знаменитую теперь переделкинскую встречу 1986 года, весь первый день ушел на рассказы о том, что делает каждый. Чувствовалось, что есть общее, что при всем разнообразии приемов есть какой-то общий корень. Но что это общее? Как его назвать, каким словом обозначить? Предложений было много, однако мы ни на чем не сошлись, все было не так.

А на следующий день родилось: педагогика сотрудничества. Предложение было принято сразу, без единого возражения. Слово оказалось близким для всех.

Пропущу все положительное: публикация переделкинских манифеста, восторженные письма в редакцию «Учительской», газетные полосы в поддержку идеи. Но поскольку в те годы шла острейшая борьба между демократической частью учительства и авторитарным крылом, поскольку педагогика сотрудничества была совершенно несовместима с воспитательными взглядами ряда властных педагогических структур, то было с ходу изобретено множество мифов, которые должны были педагогику сотрудничества и само понятие сотрудничества опорочить. И мифы эти гуляют по сию пору в первозданном виде. Перечислю их очень кратко.

сотрудничества, роль учителя исключительно высока. Просто это теперь другая роль. Это роль человека, который стремится к общению с детьми, а не к администрированию. Сотрудничество вовсе не ведет к баловству, наоборот, дети в таком классе много работают, и сама собой устанавливается дисциплина труда.

Ну и так далее...

Между тем можно было бы выдвинуть против педагогики сотрудничества действительно серьезные возражения.

Школа устоялась, она устойчива, она дает определенные результаты. Есть некие критерии, которые позволяют отличить учителя, который дает знания, от такого, который учит плохо. Педагогика сотрудничества все это ломает, критерии ее неясны. Никогда не поймешь, где есть контакт с детьми, а где его нет. Многие авторитарные учителя учат лучше, чем те, кто стремится к сотрудничеству.

Затем в школе обычно начинается раскол. Дети всегда лучше относятся к педагогам, стремящимся к сотрудничеству, другие учителя завидуют, обвиняют коллег в том, что те заигрывают с детьми, попустительствуют им, недостаточно строги.

...Против педагогики сотрудничества обычно выступают учителя специальных школ с отобранными, способными детьми. Верно, им идея сотрудничества не нужна, способные дети и сами учатся, сами сотрудничают с учителем, еще и подгоняют его,

ШКОЛЬНЫЕ
ХРОНИКИ
2000-Х

«**Т**ак ли важны знания в жизни человека? Стоит ли готовить ребенка к какой-либо профессиональной работе? Да, конечно, но успехов на этих путях человек может добиться и без школы. Ценит же ребенок школу за другое, за живое практическое общение. Вот этим и должна заниматься школа в первую очередь. Общением. Общаясь, мы показываем друг другу, сколько много человеческого в каждом человеке. Отражаем в другом его лучшие черты».

«...**А** началось все с того, что я просто преподавала детям английский, но в какой-то момент поняла, что дальше так продолжаться не может. Я вижу, например, что ребенок вдруг начинает от меня отворачиваться, прячет глаза, хотя я изо всех сил пытаюсь заинтересовать его своим английским языком. И постепенно я начала понимать, что совсем не там ставлю акцент: должна доминировать не учебно-педагогическая позиция, а человеческая. Ведь и мое становление происходило лишь в той мере, в какой со мной какие-то люди общались по-человечески, а не «по-педагогически». И я в конце концов поняла, что встречаюсь с ребенком вовсе не ради английского, а ради него самого – ради того, что происходит в нем. Это главное!»

«...**Н**езнакомая пятилетняя девочка входит в мою комнату в доме в деревне. «Хорошо у вас тут... Я на несколько минут... – И добавляет, взглянув в окно: – Шикарный вид...» Через несколько минут ребенок уйдет, и скорее всего мы никогда больше не увидимся, ее родители здесь проездом... Чем наполнить эти минуты? Чего ждет она, едва освоившая буквы, но уже знающая слово «шикарный»... За несколько минут она успевает спросить и кто я, и что тут делаю, и что у меня на письменном столе. А я, отвечая на ее вопросы, думаю о том, что вот так же, на несколько минут, к нам, взрослым, учителям, родителям, приходят все дети. Урок, год или годы – всего «несколько минут», а ответственность непомерно велика. Что вынесут они от общения с нами? Одна шестилетняя девочка однажды возразила родителям на замечание, что все необходимое она получает: «Значит, мне нужно обходимо!» Сможем ли проявить среди всего необходимого и обходимо главное? Выявить и уберечь те искры-импульсы, которыми пробуждаются сознание, дух, собственная глубина?»

ИЗ ПИСЕМ И ОТКЛИКОВ НАШИХ ЧИТАТЕЛЕЙ

ЗАКОН
ЗАСЛУЖЕННОГО
СОБЕСЕДНИКА

Двадцать с лишним лет назад, в 1972 году, в одном из номеров журнала «Новый мир», в самом конце его, появились напечатанные мелким шрифтом письма академика Алексея Алексеевича Ухтомского – он жил с 1875-го по 1942 год и умер в Ленинградскую блокаду. В этих письмах мы впервые прочли о законе заслуженного собеседника. Я помню, как я был потрясен. Передо мной открылась самая глубокая тайна воспитания детей. Я увидел в словах Ухтомского оправдание всей своей жизни. Ну конечно, я тоже так думал, но не понимал, в чем дело. Самое трудное в жизни – отношения с людьми. Существуют сотни социологических исследований на эту тему. Но только Ухтомский открыл тайну. Она оказалась простой и в то же время очень трудной. Чтобы принять идею ученого, необходимо что-то сделать со своей собственной душой, поправить свое духовное зрение – ну точно так же, как поправляют зрение, надевая очки или вставляя линзы.

Я читал и перечитывал эти драгоценные строчки, я вглядывался в людей по-новому, я чувствовал какое-то обновление жизни – или нет, скорее свое обновление – и очень удивлялся, что нигде в литературе и в газетах не было ссылок на письма Ухтомского. Никто публикации не заметил.

Постепенно острота нового восприятия пропала, но не совсем. Открытие Ухтомского вошло в меня навсегда.

О книгах можно судить таким образом. Представьте себе часы с одной стрелкой. Эти часы даны нам на всю жизнь. Каждая прочитанная книга или подвигает стрелку вперед, или нет. Значительные книжки двигают стрелку на целых три или четыре минуты, а есть такие потрясающие книжки, что и на полчаса. Письма Ухтомского сильно продвинули невидимую стрелку внутренней духовной жизни вперед.

В издательстве «Петербургский писатель» вышла толстая книга А.Ухтомского «Интуиция совести», собрание писем и заметок ученого. Книга толстая, больше 500 страниц. Я проглотил ее в две ночи. И хочу рассказать о ней, потому что тираж всего 2000 экземпляров. Я читал книгу варварским способом – с карандашом, безжалостно подчеркивая важные мысли, при этом чем больше я углублялся в книгу, тем чаще приходилось мне брать за карандаш, пока я не стал подчеркивать целые страницы. Я решаюсь поделиться здесь с читателем хотя бы некоторой частью из того, что захотелось подчеркнуть в этой необыкновенной книге.

Но сначала несколько слов о жизни Ухтомского. Родился Ухтомский в небедной семье; дед его, например, построил народную школу, а отец ее поддерживал. Детство он провел в Рыбинске, учился в гимназии, потом в Нижегородском кадетском корпусе, потом в Духовной академии. Его воспитывала тетка, Анна Николаевна, тетя Аня, о смерти которой он горевал всю жизнь. Полгода он провел в Иосифо-Волоколамском монастыре,

а затем поступил в Петербургский университет, сначала на восточный факультет, потом на естественное отделение физико-математического факультета, а с 1922 года бессменно заведовал кафедрой физиологии животных.

То есть он прошел все – и военное обучение, и духовное, и филологическое, и естественно-научное. Совершенно уникальная судьба.

Случилось в жизни ученого многое. Даже тюрьма случилась.

Но Ухтомский всегда находил в себе силы противостоять самым дурным обстоятельствам жизни; он постоянно помнил удивительное слово Иоанна Златоуста: «В мире все течет, и нет в нем настоящего вокруг нас. Что же в нем пребывает? Будущее!»

бы внимательны к ней: «Жизнь, построенная на идеализации, вполне противоположна жизни, построенной на искании своего личного. В одном случае человек говорит: «Ты ничем не лучше меня – такое же порочное и маленькое существо, как и я, и поэтому я не хуже и не ниже тебя, и да царствует наше равенство в правах!» В другом случае человек говорит: «Ты прекрасен, и добр, и свят, а я хочу быть достоин тебя, и вот я буду забывать все мое прошлое ради тебя, буду усиливаться дотянуться до тебя, чтобы стать "равным тебе в твоём добре"!»

Так начинает действовать великий талисман «творческой идеализирующей любви, которая прекрасна для всех: и для любимого – ибо незаметно влияет на него, – и для тебя самого – ибо ради нее ты сам делаешься лучше, деятельнее, добрее, талантливее, чем ты есть!»

Но, скажут, не так-то это и легко – идеализировать человека. Это оттого, пишет Ухтомский, «что судить с задворков проще и успокоительнее для себя, – это тайное оправдание себя самого и своих задворков: а идеализация другого обязывает и самого того, кто идеализирует, ведет к труду, к самокритике!».

«Дьявол-клеветник опорочивает мир и людей, подыскивает на них обвинения, издевается над идеализацией, объявляет ее ошибкой и вместе с тем убивает и разрушает!.. И из друга-ученика человек незаметно превращается в клеветника и предателя! Вот трагедия из трагедий человеческой души! Ее необходимо понимать и учитывать в жизни, дабы избежать той же беды для себя!»

Если же этой беды избежать удастся, если мы перестаем заниматься «самоутверждением и самозащитою», мы выходим на другой уровень жизни. Человек перестает быть принципиально одиноким существом, «которое задыхается и не может выбиться к свету из своих так строго очерченных границ!». Но это и есть «настоящее, подлинное, на всю жизнь незабываемое счастье»: в напряженные и мучительные моменты подъема и труда человек хоть временно выходит из себя и видит то, что выше его.

Позже эта же мысль пришла в голову американцу Эриху Фромму; он писал, что единственная возможность выйти из клетки, из-под кожи, из самого себя – это встреча с другим человеком. И осознание этого другого как до конца другого человека, добавил М.Бахтин. По Бахтину, понять другого как исключительно другого может только гениальная личность. Но отношения человека с человеком

Мы воспитываем вовсе не примером, как принято считать в научной педагогике, а отношением, собеседничеством, сотрудничеством. Мы воспитываем в той степени, в какой сами и заслужили.

И в самом деле, чем горше жизнь, тем милосерднее должны мы быть. Хотя бы общением. И даже то, что мы о многом умалчиваем, иногда равно милосердию. Нужно «оградить себя молчанием» – пишет Ухтомский. «Приходилось читать, что египетские пустытники приходили друг ко другу посетить один другого, но «при этом не нарушали молчания, а посидев один у другого и сказав привет и пожелание братским поклоном, уходили опять к себе. Так вот, что бы ни случилось еще впереди, надо бывать друг у друга самым главным – сознанием общности делания».

...«Мнение брата о тебе, вера брата в тебя – обязывает тебя и фактически двигает тебя в ту сторону, в которую он тебя идеализирует...» – так подходит Ухтомский к главной своей мысли – к творческой идеализации, которую он считает «основною тайною человеческого общежития».

Боюсь, что читатель не сразу поймет мысль Ухтомского; но будем хотя

ЗАКОН ЗАСЛУЖЕННОГО СОБЕСЕДНИКА

Окончание. Начало на предыдущей странице

всегда требуют гениальности хоть в какой-то степени.

Все великие думают об одном и том же. Об отношении человека к человеку. Ухтомский считает, что главное – это не ощущение, как думали психологи и физиологи его времени, а цельные вещи, целые сложные переживания. «Они-то и занимают нас, как непререкаемые данности, которых мы не можем изменить, как бы мы ни хотели того. Стало быть, действительными реальностями являются для нас цельные интегралы опыта... Интегралы опыта – это то, во что отлилась совокупность впечатлений, приуроченных к определенной доминанте, которую мы пережили со всею ее историей для нас».

И тут Ухтомский делает следующий важный шаг: доминанта на лицо. Человек переворачивается и делается неузнаваемым «с того момента, как однажды сделает это открытие, что вне его есть и дан ему человек такой же самостоятельный, как он, такой же ценный, как он, и такой же единственный, как он, такой же ничем и никем не заменимый, как он».

Лицо ведь тем и отличается от вещи, что оно ничем и никем не заменимо».

Человек выходит из крепости, в которую он заключен на всю жизнь, выходит на свободу, обнаруживает, что вокруг него не только вещи, но и лица. А ведь и вправду: вещи все одинаковые, а лица все разные! Вещь послужит – и ее выбрасывают, заменяют; а лицо ничем не заменимо. Эта простая мысль приходит в голову далеко не каждому. Лев Толстой описывает в начале «Юности», как поразила его мысль, что на свете есть много людей, которые живут своей жизнью и даже не знают о нем и его семье. Нужен переворот в душе, чтобы научиться видеть лицо другого. «...Маленькие и слабые человечки, которыми переполнены города, могут прожить всю жизнь, зная о лице человеческого только понаслышке, никогда не ощутив, что значит «лицо человеческое!..». Пока реально не откроет человек равноценного себе человека вне себя, сам он не будет человеком; и пребывает, несмотря на возможный лоск, культурность и науку, все еще антропидом!

Но с того момента, когда однажды откроется человеку, что значит, что есть вне его равноценное ему лицо человека, он сам начинает преображаться в человека! Все в его жизни и он сам преобразится».

И вот наконец самый важный вывод из всего учения о доминанте. Ухтомский пишет: «Старинная мысль, что мы пассивно впечатлеваем на себе реальность, какова она есть, совершенно не соответствует действительности. Наши доминанты, наше поведение стоят между нами и миром, между нашими мыслями и действительностью». Поэтому «лицо другого человека открывается таким, каким я его заслужил всем моим прошлым и тем, что я есть сейчас». «Я могу сказать про себя, что избалован в жизни тем, что встречал удивительных людей по скрытым душевным силам и качествам. И совсем

неверно будет сказать, что я видел их удивительными и прекрасными, а они не были такими. Нет, они именно были удивительными и прекрасными, только все это было скрыто от глаз других людей и толпы, слишком занятой индивидуалистическими интересами, постройкой индивидуалистического счастья...» «Мы в своих буднях и в будничном воззрении на жизнь и людей, которые нам кажутся «привычным и все тем же», и не подозреваем, как праздничны и бесконечно ценны и содержательны для нас человек...»

После всех перемен, которые произошли в нашем сознании, многим стало казаться, что вместо насждавшегося коллективизма теперь следует развивать и подчеркивать индивидуализм. Но потеря своего «я» в общей массе и сосредоточение на своем «я» в индивидууме одинаково страшны и одинаково опасны для личности. Существуют формулы:

Если учитель видит в ученике хорошее, то ученик поворачивается к нему хорошей своей стороной, и так, постепенно, он приобретает опыт быть хорошим. Неуклюже сказано: «опыт быть хорошим», согласен; но это бесценный опыт.

«Человек человеку – волк», «Человек человеку – друг, товарищ и брат», «Человек человеку – бревно» (и такая горькая формула есть).

Ухтомский предлагает совсем другую формулу: «Человек человеку – собеседник», причем такой собеседник, который и делает человека человеком, позволяет ему выйти из внутренней крепости, то есть делает его свободным даже от собственного «я».

«Вы чувствуете, – пишет Ухтомский, – что тем самым вносится в наше мышление совершенно новая категория – «категория лица», которая обыкновенно игнорируется в системах логики, в теориях познания и философских системах... Мысль и жизнь с упором на лицо другого – это уже не философия, не самоуспокоенная кабинетная система, а сама волнующаяся, живая жизнь, радующаяся радостями другого и болеющая болезнями другого!»

И дальше очень важная мысль, которую Ухтомский даже подчеркивает: «Ни общее и социальное не может быть поставлено выше лица, ибо только из лиц и ради лиц существует; ни лицо не может быть противопоставлено общему и социальному, ибо лицом человек становится поис-

тине постольку, поскольку отдается другим лицам и их обществу».

Начав выписывать, не могу остановиться: «Если у меня в жизни было и есть что-то хорошее для встречаемых людей, то это хорошее, по видимому, в том, что я глубоко и до конца верю в великий смысл жизни и в людей; и в том, что я соблюл в себе благоговение к человеческому лицу, которое выше всего и неповторимо, а обязательства перед ним вечны...»

Итак, «мир для человека таков, каким он его заслужил, а человек таков, каков его мир!.. Каковы доминанты человека, таков и его интегральный образ мира, а каков интегральный образ мира, таково счастье и несчастье, таково и лицо его для других людей». «По возможности все видеть, все знать, ни на что не закрывать глаза и удержать при этом радость бытия для друзей и приходящего собеседника... Это – настоящее счастье, к которому стоит стремиться и ради которого стоит понести всякий труд!» «Очевидность и правда могут очень расходиться между собой... Очевидность доступна нам всегда и везде; правда – в редкие минуты душевной ясности».

Закон заслуженного собеседника. В каждом человеке есть что-то худшее и что-то лучшее. И если ты заслужил, если ты сам человек, то всякий оборачивается к тебе лучшей своей стороной. Он не кажется тебе лучше, чем он есть, ты не сквозь розовые очки смотришь на него, а он на самом деле лучше, чем принято думать, он на самом деле прекрасен!

Но не в этом ли глубочайшая тайна воспитания? Ухтомский об этом не пишет. Он о педагогике ничего не говорит. Но что происходит при встрече ученика и учителя?

Если учитель заслужил хорошего ученика, если он видит в ученике хорошее, то ученик поворачивается к нему хорошей своей стороной, и так, постепенно, он приобретает опыт быть хорошим. Неуклюже сказано: «опыт быть хорошим», согласен; но это бесценный опыт. Постепенно, со временем, он становится сущностью ребенка, ученика. И так люди становятся лучше.

Мы воспитываем вовсе не примером, как принято считать в научной педагогике, а отношением, сотрудничеством, сотрудничеством. Мы воспитываем в той степени, в какой сами заслужили. Все собеседники, все встречные люди, все люди вокруг нас заслужены нами. И если рядом с нами дурной человек, то нам не на кого жаловаться. Мы сами заслужили его.

...Вот как жизнь устроена. Живешь, живешь и вдруг узнаешь нечто очень важное, что должны были сказать тебе еще в детстве, к чему должны были приучать с детства. Но выражу надежду, что хоть один преподаватель педагогики в педагогических наших институтах воспримет эти мысли русского ученого и положит их в основание своего курса. Вы только представьте себе, какие учителя придут в школу будущего, если все они будут знать закон заслуженного собеседника и следовать ему!

ШКОЛЬНЫЕ ХРОНИКИ 2000-Х

«Главное, что волнует меня как педагога, – это соответствие предоставляемого школой образования внутренней сущности ребенка. Каждый человек – творец. Он и создан по подобию Бога-Творца. Следовательно, миссия образования – помочь ребенку реализовать свой потенциал, с чем плохо справляется сегодняшняя школа. Она больше озабочена тем, чтобы поддержать себя на уровне репродукции, старается «вписать» ученика в социум в качестве элемента. Неординарные и одаренные дети, оказывается, становятся «двоечниками», «трудными»...»

«...Педагог, в смысле учитель, не нянька, не телохранитель. Даже при самом горячем желании жить вместо ребенка я не смогу, а вместе получается очень недолго, эпизодически, с чересчур уж большими перерывами... И если ребенок сам не будет субъектом решения своих проблем, то я бессилён ему помочь. Общего решения этой проблемы не существует. Мы все читали «Педагогику сотрудничества»: никогда, ни при каких обстоятельствах ребенок не может быть объектом... Не должен быть. С учетом этой поправки – согласен. А так – очень даже может быть. Дети, прозябающие (жизнью это назвать нельзя) в неблагополучных семьях, – они вроде болванчиков, которые куда их дернут, туда и поворачиваются. Чем не «объекты»? Объекты случайных воздействий. Ребенок попросту плывет по течению, не стремясь ни к какой цели. Плыть по течению может любой. Выгрывать – только субъект, личность. Надо строжайшим образом отличать свои благородные убеждения от реальности. Поэтому, когда я говорю о детях как объектах, я всего лишь констатирую неприглядную реальность. С тем, чтобы ее изменить в соответствии с моими благородными убеждениями. Но одно с другим – убеждения с реальностью – предпочитаю не путать...»

«Пока школа не будет давать такое образование, которое окажется неформально востребовано в обществе, – востребовано именно как сумма необходимых знаний, умений и навыков, а не как официальный документ-пропуск в дальнейшую жизнь, – отношение к ней и к учителю не улучшится ни со стороны родителей, ни со стороны государства...»

ЧАСТЬ

Реальная школа живет в сложном сплетении противоречий. В них выковывается дух ребенка, в них формируются опыт и сила воспитателя. А как заманчиво отмахнуться от неразрешимостей, объявить нечто панацеей от всех бед, начертить красивый чертеж с загадочными научными словами, привесить угрожающий эпитаф о безопасности страны, о разрушении образовательного пространства, о переходе от функционирования к развитию, о метапредметах и об интеллектуальных запросах третьего тысячелетия. Педагогика без духовных усилий. Педагогика без педагогики. Устроенная логично, как машинное производство... Вот еще бы стандарты. А бывает, что и ученому так нравятся собственные рассуждения, что он берет инициативу на себя, вербует в какой-нибудь области начальство и требует обеспечить перестройку учителей под его блестящую концепцию. А иногда и совсем наоборот – утопию сочиняют в самом низу, в школе, и уговаривают ученых обосновать, а начальство – поддержать. Так, пожалуй, стоит утопии и сортировать. Утопии начальства. Утопии интеллектуалов. Утопии народные, из гуши жизни. Утопии выглядят всегда грозно и торжественно, но источник их – бессилие. Неспособность управленцев чем-то помочь школе. Нежелание ученых вникать в подлинную многосложную суть школьного дела. Неумение директоров и преподавателей обучать разных детей, не выструганных по одному благополучному шаблону. И коронный прием, не позволяющий школе меняться: важнейшие педагогические идеи объявляются утопиями, утопии – путеводными концепциями. Но есть, считал Симон Соловейчик, универсальный метод отличия педагогических идей от педагогических утопий – закон узких целей и широких средств. Утопия мыслит глобально. Но как только мы начнем разбираться, что же меняет мудрая концепция в отношениях учителя и детей, то перед нами или полное отсутствие каких-либо внятных средств, или такие средства, что жутко становится. Настоящий педагогический поиск в истоке своем выбирает цель важную и трудноразрешимую, но всегда конкретную, ясную, всегда непосредственно связанную с отношениями взрослого и ребенка. А средства для ее достижения начинают нарастать как снежный ком; и со временем вокруг этой, казалось бы, узкой цели нарастают не только средства, но и такие смысловые массивы, что самые ученые концепции кажутся детской банальностью. Утопии радикальные и реакционные, модные утопии и утопии, с которыми давно свыклись... Ведь утопичны и традиционные требования к школе. Учителя и дети призваны соответствовать тому, чему соответствовать невозможно. Быть одновременно очень самостоятельными и абсолютно послушными. Очень добрыми и безмерно требовательными. Очень переживающими за судьбы детей, но ничего не смеющими менять без дозволения сверху. И уж конечно они обязаны всему учить и всему научиться. Пока торжествуют утопии, любой проверяющий умнее любого учителя. Наша страна больше всего страдала и страдает от утопий. Не превращайте свою школу в их полигон.

СПАСИТЕ ШКОЛУ ОТ УТОПИЙ

УТОПИЯ СНОВА БЕРЕТ ВЕРХ 28

ЧЕМ ДОЛЖНО ЗАНИМАТЬСЯ
МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ... 28

...И ЧЕМ ОНО ЗАНИМАЕТСЯ 29

КОНТРОЛЬ В ШКОЛЕ 30

ДОРОГАЯ ЦЕНА
МНИМОГО ПОРЯДКА 31

ПРОТИВОРЕЧИЯ
ОБРАЗОВАНИЯ 32

ШКОЛА ИЛИ ФАБРИКА
АБИТУРЕНТОВ? 32

ПОЧЕМУ МЫ НЕ ЛЮБИМ
СВОИХ ДЕТЕЙ,
ИЛИ КТО ТАКАЯ КИРЕНАЙКА? 33

ШКОЛА И СУДЬБА РЕБЕНКА 34

ЛЕСТНИЦА, ВЕДУЩАЯ
ТОЛЬКО ВНИЗ 35

ПОЧЕМУ ТАК МАЛО
ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИДЕЙ? 36

ШКОЛЬНЫЕ ХРОНИКИ 2000-Х

ИЗ ПИСЕМ И ОТКЛИКОВ НАШИХ ЧИТАТЕЛЕЙ

«Министр сказал: «За два-три года мы выведем отстающие школы на средний уровень». Мне непонятно, что является мерилем уровня. Какая школа для министерства средняя, какая отсталая? Если делопроизводитель небольшого муниципального учреждения численностью 54 человека имеет ставку 5500 рублей, что вдвое выше моей, а школа с семьями учениками ставки делопроизводителя не имеет вообще, то, наверное, школе просто приказано быть отстающей! И мне непонятно, каким путем министр собирается давать рост таким школам. Президентскими грантами? Да почему мне нужно доказывать что-то, чтобы получить деньги на самые неотложные нужды? Мне не грант нужен, а средства для приобретения спортивных канатов, ковров в продленку. Нужны доски для ремонта пола в спортивном зале, стол и стул, чтобы посадить психолога».

«Государство, которое доверяет учителям обучать и воспитывать детей, все больше унижает их. Каждое действие контролируется, регламенты вводятся даже на количество поставленных в журнал оценок за урок – их должно быть ровно шесть! Органы управления образованием ввели множество бессмысленных проверок, разных форм отчетности, дошло до того, что мы ежемесячно должны отчитываться чеками и заявлениями за те 100 рублей, которые нам выдают на методическую литературу. Эта выплата, введенная в 1992 году, когда 100 рублей что-то значили, теперь ничего не значит, но именно теперь установлен контроль за использованием этих денег...»

«У нас в среднем по гимназии 50% качества, но в каждой параллели есть слабые классы, классы коррекции, в которых работать становится невыгодно. Как в этих классах поднимать качество? Нам говорят, что мы используем не все ресурсы, что надо проводить мастер-классы с родителями, создавать рабочие группы качества, вывешивать регулярные рейтинги качества по классам и вообще отчитываться по мероприятиям, проведенным для повышения качества. Правильно ли это? Подобный способ оценки качества работы учителя еще дальше уводит его от немотивированного ученика, а это, судя по школьному мониторингу, каждый третий».

УТОПИЯ СНОВА БЕРЕТ ВЕРХ

Школу у нас не любят. Причем традиционно не любят, из поколения в поколение. Быть может, это самая большая беда нашего образования. Мы все хотим, чтобы детей в школе не обижали и чтобы они приносили

на родительскую подпись дневники, полные пятерок, мы все хотим своим детям школу получше – и мы решительно не хотим думать о школе вообще. Для размышлений о школе у нас есть готовый набор предрассудков, из которых мы, комбинируя их, и составляем свои суждения. Нетрудно перечислить их: надо поднять престиж учителя, надо принимать в педагогические институты профессионально пригодных, в школе должно быть меньше зубрежки, учитель должен любить детей и должен больше зарабатывать – это и поднимет престиж профессии.

Все это совершенно верно, и все сводится к одному: дайте моим детям хорошего учителя, доброго, умного и образованного. Давайте наберем в школу добрых и умных учителей!

Что на это скажешь? Давайте.

А еще лучше набирать в школу добрых и умных детей – тогда совсем будет хорошо. Давайте?

Чтобы хорошо воспитать детей, мало любви к ним; приходится любить их такими, какие они есть, даже если они ведут себя ужасно и ни в чем не оправдывают наших надежд. Это самое трудное в отношениях с детьми: мы не умеем принимать их такими, какие они есть, мы постоянно хотим переделывать (перевоспитывать) их. От этого нашего благородного желания из детей и вырастают дурные люди. Дети

портятся не от воспитания, а от перевоспитания.

То же самое и со школой. Хорошей школы не будет, пока мы не научимся любить ее такой, какая она есть, только за то, что она школа для наших детей. Любить, поддерживать ее, думать о ней, вдумываться в нее, говорить о ней, стараться сделать для нее что-то доброе.

...Сначала любовь, внимание, надежда, теплое отношение. Школа не торговля: «деньги вечером, стулья утром»; школа не завод: вложили средства – получили прибыль; школа – живое, человеческое; школа – человек. Она нуждается в деньгах и в любви, но прежде всего – в любви.

Чем же помочь этому бедствующему сегодня человеку – нашей школе? Спасти его от утопий.

Все бранят учителей, иногда их жалеют и говорят, что они поставлены в невыносимые условия; но никто почему-то не говорит о самом страшном в положении учителя: его, учителя, заставляют делать то, чего он не может сделать, чего никто в мире не умеет делать и чего не будет никогда. Его заставляют строить утопию.

Эта утопия, благородная и убийственная одновременно, предписывает дать всем детям среднее образование. Нигде в мире этого нет. Образование всем стремятся дать почти всюду, но при этом исходят из разумной мысли, что трудные программы средней школы осилить может не каждый. Поэтому устанавливается не объем образования, а срок пребывания в школе – в большинстве стран до 16 лет. Учись до шестнадцати, бери от школы что можешь по своим способностям и жизненным амбициям, пытайся сдать, если считаешь нужным,

выпускной экзамен, дающий право на получение аттестата, но не более того. Устанавливается возрастная, а не образовательный срок обязательного и бесплатного обучения. Мы, повторяю, едва ли не единственная страна, где школа берет на себя обязательство не только учить, но и обучить каждого способного, неспособного, желающего учиться и не желающего, причем обучить по самым трудным в мире программам.

Но это же невозможно. В нашей стране не изобрели педагогического атомного оружия, не изобрели никаких особых методов обучения, наши дети не являются самыми умными, а главное, самыми трудолюбивыми на свете. У нас прекрасные учителя, но и они не могут сделать невозможное. Они вынуждены идти на сделки с совестью, выдавая ложные документы о несуществующих успехах своих учеников.

И это губит школу. Не стану объяснять, каким образом, – всем понятно.

Вот где гибнет учительский престиж, вот истинная причина, отчего мужчины не идут в школу, вот откуда неуважение к старшим и все неприятности с молодым поколением. В основе их воспитания и обучения – ложь.

...Что же делать? Кажется, тупик: и не учить детей нельзя, и учить так, как пытаются это делать сегодня, невозможно. И делить детей по способностям нельзя, и не делить – нельзя.

Остается жить и дожидаться, пока будет введен в стране непопулярный сегодня закон: все дети обязательно учатся до 16 лет, а бесплатно – и до 18. Все дети до 16 ходят в школу, но учат их там по-разному, по способностям, которые, конечно же, должно развивать и лелеять. Учат так, чтобы даже слабейшие не чувствовали себя дураками, а сильнейшие занимались изо всех сил.

Будет разумный закон – школа сама переменится, подстроится под новое. И тогда ее больше будут любить дети и родители.

«ПС», № 97, 1994 г.

Ах, если бы знать, что где-то есть человек, действительно способный руководить народным образованием в наше трудное время! Газеты писали бы о нем на всех четырех полосах и каждый день. И поверьте, добились бы,

чтобы всех нынешних отпустили с миром, а новая команда взяла бы бразды правления в свои крепкие руки.

«Но нету чудес, и мечтать о них нечего», – сказано поэтом.

Чудес действительно не бывает. Но мечтать-то ведь можно. Да я и не собираюсь мечтать, я предлагаю подумать: а чем, собственно говоря, должно заниматься Министерство образования?

...Сразу определим, что всякое министерство, в том числе и образования, – чиновничий орган, часть общей чиновничьей государственной системы, без которого государство не может существовать. У государства

ЧЕМ ДОЛЖНО ЗАНИМАТЬСЯ МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ...

четыре силы: казна, армия, полиция и чиновники. Поэтому когда министерских работников называют чиновниками – это их хвалят, а не ругают. О, если бы они и в самом деле были истинными чиновниками, любящими государственную службу и заботящимися о процветании государства!

Сейчас только и говорят о том, что у государства не сформирована политика. Про военных – что у них нет воен-

ной доктрины, про дипломатов – что у них нет доктрины наших зарубежных интересов, про экономистов – что у них нет экономической доктрины. Ни у кого нет доктрин. Только у нашего Министерства образования есть. Вначале всем казалось, что доктрина – это нечто ученое и хитроумное. Разрабатывались планы федеральной реформы школ, объявлялись курсы, составлялись региональные

ЧЕМ ДОЛЖНО ЗАНИМАТЬСЯ МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ...

планы, и всем казалось, что вот-вот – и по плану, то есть по доктрине, система заработает.

Все оказалось гораздо проще. Жизнь сделала все сама. И педагогическая доктрина сложилась сама собой, и сама прокладывает себе путь, и сама заставляет чиновников действовать, и сама вертит машину министерства, начиная с министра и кончая курьером.

Доктрина эта проста: привести школы к возможно большему однообразию, чтобы их легче было контролировать. Другими словами, выполняется идея всякого чиновного министерства. Все контролировать. На все иметь аттестацию, лицензию, разрешение и допуск.

Ничего недозволенного.

А ведь на самом деле политика Министерства образования должна быть прямо противоположной. Это же неправда, будто стране угрожают школы, в которых мало математики или вовсе нет ее. Это же неправда, будто так уж необходимо сохранить единое педагогическое пространство и будто кто-то угрожает ему. Это же

неправда, что если в какой-то школе не проходят «Капитанскую дочку», то мир рухнет, дети не смогут поступить в университет и во всей стране исчезнет духовность.

Все это неправда. Все это, как бывало в прежние времена, попытки найти какие-то оправдательные аргументы и соблюсти интеллигентное лицо в дурных обстоятельствах. Прежде этим занималась академия: в ЦК выдумывали какие-нибудь бредовые идеи, а академики строчили статьи и книги, этот бред оправдывающие. В результате вся действительность приобретала бредовый характер, но все было доказано, оправдано, аргументировано, и все сомневающиеся, то есть нормальные люди, изгнаны за пределы педагогического сообщества.

Увы! Сейчас дела обстоят примерно так же. Опять бред, опять аргументы, опять заседания и опять известная политика, но в усеченном виде: прежде была политика «тащить и не пущать», а теперь – просто не пущать, потому что куда тащить, неизвестно.

А что нужно Министерству образования с точки зрения государства для его будущего? Чего должен добиваться чиновник, находящийся на службе у Российского государства?

Ответ банальный. Да просто хорошего образования для возможно большего числа российских детей. А для образования нужны хорошие школы, больше ничего. Что такое хорошая школа – можно спорить до бесконечности, но тем не менее все люди знают, какая школа хорошая, какая плохая.

Продукция Министерства образования – не законы, инструкции, соображения, а хорошая школа. Хорошая же школа образуется лишь от соединения двух причин: давних хороших традиций в этой школе и хорошего директора.

Все остальное образуется само собой: найдутся и учителя, и учебники, и спонсоры, и средства на ремонт, и программы, и планы, и методические пособия. Все ладится в школе, где есть хороший директор и ему не мешают. И нет на свете средств сделать школу хоро-

шей при плохом директоре, хоть тысячи стандартов вводи, хоть двадцать лицензий, хоть тридцать аттестаций. Если в школе плохой директор, ей поможет только землетрясение, которое разрушит ее. Но без человеческих жертв.

Спорить с этим утверждением невозможно. Есть лишь одна лицензия – диплом педагога, и есть законы, запрещающие, например, бить детей, воровать, насильничать и держать в одном классе больше такого-то числа учеников. Чем же должно заниматься министерство? Тем, чтобы в школах соблюдались общегосударственные законы – это минимум (чтобы в школах не били детей и дети не били учителей), и тем, чтобы было как можно больше хороших директоров, а главное, чтобы было меньше плохих. Каким образом это сделать, каким образом увеличить число хороших директоров и, следовательно, хороших школ – не знаю и знать не должен. На это и есть Министерство образования со всеми его чиновниками.

«ПС», № 108, 1995 г.

Политику министерства легко вычислить, если сравнить, что сделало министерство для свободы школы и что – для ограничения свободы. Счет явно не в пользу последней, а значит, не в пользу детей и школы.

Можно понять и министерство. Демократический путь неизвестен, и нет людей, которые повели бы школу в этом направлении. Вторая дорога накатана, надо лишь капитально отремонтировать поломавшиеся рычаги; на министерском языке это называется восставлением вертикалей.

Сначала два впечатления из разговоров последних дней.

Незадолго до первого сентября выступал перед директорами школ одного района. Попросил: «Задайте, пожалуйста, по вопросу, а я постараюсь ответить». Первый же директор спросил:

– Скажите, пожалуйста, как сделать, чтобы все школы были хорошими и чтобы всем детям было хорошо учиться?

Второй разговор был на днях. Спросил знакомую учительницу математики, как дела, как год начался, большая ли у нее нагрузка.

– Нет, я взяла в этом году всего восемнадцать часов, в восьмом и в девятом. Возраст. Но трудно. Девятые я не сколько лет веду, я только моргну – они знают, что делать. А с восьмым нелегко. Шевелятся, подвижные очень.

Шевелятся!

Вот точное слово.

Шевелятся! Подвижные! А должны не шевелиться. И не двигаться. Должны: «моргну – и знают, что делать».

Притом учительница-то хорошая и совершенно изумительный человек, всегда готовый прийти на помощь.

Между вопросом директора («как сделать, чтобы все») и рассказом учительницы («шевелются») есть прямая связь.

Видимо, это у нас в школьной крови, в образовательных генах: не двигайся, не шевелись. Делай, как я моргну. Большинство педагогов – из тех, кто искрен-

...И ЧЕМ ОНО ЗАНИМАЕТСЯ

не болеет за школу, – уверены, что ответ на всеобщий директорский вопрос есть и он заключается в укреплении порядка и руководства.

Поразительно, как вся наша школьная система после короткого периода относительной свободы, когда допускалось некоторое шевеление тел и брожение умов, вновь устремилась к прежнему устойчивому состоянию: чтоб моргну – и порядок. Моргательная педагогика, видимо, неистребимый наш идеал. Послушание – единственный залог стабильности. Никто не представляет себе, как добиться порядка без послушания.

На днях в одном городе (не в Москве) я разговаривал с группой управленцев. Была заведующая городским отделом образования, молодая, умная, энергичная женщина, три года на своем посту; были ее сотрудники, были и городские методисты. Обсуждали систему управления образованием в городе. Все финансы теперь в распоряжении районных отделов образования.

– А как же городской отдел управляет?

Мои собеседники переглянулись.

– У нас методический центр остался, – многозначительно сказала заведующая.

– Методический центр? Как можно управлять с помощью методического центра?

– Ничего, можно, – усмехнулся главный методист города, стоявший тут же.

– У нас есть рычаги.

Слово это было произнесено с большим нажимом, чтобы я понял его значительность.

Я прикинул, что не понял, мне объяснили: в конечном счете от методического центра зависят аттестация, лицензирование и все, что дает школе или

учителям какое-нибудь преимущество, какие-нибудь лишние 15 процентов к зарплате, какие-нибудь дополнительные права.

У меня нет никаких оснований плохо думать о методистах этого города; но в других краях известно, что происходит: все новое выживает лишь в том случае, если оно получило одобрение в городском или районном центре. Это очень опасно.

...Могут сказать: но ведь образовательным учреждениям предоставлена финансовая свобода. Пожалуйста, отделись, открывай счет, получай свои денюжки и учи, как считаешь нужным.

Финансовая свобода, за которую столько боролись, объявлена и узаконена, но школы не торопятся стать хозяевами.

Я знаю город – из ста примерно школ лишь пять открыли свой счет. Остальные предпочитают получать деньги в отделах и департаментах образования, потому что лишь на три статьи бюджета выделяются реальные средства: на зарплату, налоги и питание. А школе нужен ремонт, а школе нужны оборудование, пособия...

Идут в отдел образования. А там удивительным образом все находится – если попросить. Если очень попросить. Директор превращается в вечного просящего.

Был в школе; директор – королева, царица, императрица. Все под ее рукой, все у нее лучше, и свежеевыкрашенные полы блестят почти угрожающе. Из школы поехал к городскому начальству. Поговорили, вышел из кабинета, а в приемной кто-то тихим голосом прощается со мной. Поднимаю глаза – да это же та самая королева, царица, императрица, одного взгляда которой боятся в

ее школе! Здесь она сидит мышка мышкой, руки на коленях. Смирненно ждет своей очереди. Приучена.

– Я, – рассказывает, – когда в кабинет директора завода вхожу, то прямо с порога: «Как мне к вам идти, Василий Петрович, ногами или на коленях ползти? Могу и на коленях». – «А сколько тебе нужно?» – «Сто тысяч, крыша течет». – «Двадцать тысяч дам». – «Спасибо, Василий Петрович, спасибо, Василий Петрович». И бегу к следующему. Иногда в полседьмого являюсь, сижу у дверей. Директор приедет на работу – а уж я здесь.

Какая тут самостоятельность... Финансовый рычаг, как и прежде, в руках управленцев.

Директор школы; стаж десять лет; человек, свободный душой и энергичный; отделился от района, открыл свой счет, сдает помещения в аренду, «доит» спонсоров, как он сам говорит; живет. У школы хорошая слава, детей в нее со всего города готовы везти.

– Сейчас российская школа переживает пору расцвета. Никогда такого не было, – считает директор. – Точнее, так: кто стремится к новому – тому хорошо, а исполнителям стало хуже.

Окончание на следующей странице

Поразительно, как вся наша школьная система после короткого периода относительной свободы вновь устремилась к прежнему устойчивому состоянию: чтоб моргну – и порядок. Никто не представляет себе, как добиться порядка без послушания.

...И ЧЕМ ОНО ЗАНИМАЕТСЯ

Окончание. Начало на предыдущей странице

– Почему же расцвет? – спрашиваю я, хотя мог бы и не спрашивать, вполне достаточно, что человек так чувствует.

– В чем расцвет? Свобода. Комиссий нет. Вы не представляете себе, какая жизнь без фронтальных и прочих комиссий, впервые вздохнули. Но надолго ли свобода?

– Надо торопиться. Скоро все кончится. К тому идет. Про стандарты и базовые планы читали? Зачем они? Чтобы проверять. А какая проверка без комиссий? И все начнется сначала, подготовка уже проведена.

Спрашиваю опытного московского директора:

– Наверное, все против стандартов?

– Что вы, – отвечает, – что вы! Не меньше пятидесяти процентов директоров ликуют. Теперь они могут спрашивать с учителя, теперь у них появился рычаг!

И опять это зловещее слово было произнесено с особой многозначительностью.

Встречаю на улице знакомого методиста.

– Все, – говорит он, – все. С учителем кончено. Учителя через колено – и переломили.

И объясняет: во-первых, прежде учитель получал добавки за кабинет, за классное руководство, за проверки тетрадей автоматически, от государства. Теперь все эти выплаты, а их 25 процентов от зарплаты, зависят от директора и завуча. «А директора, – говорит методист, – у нас знаете какие... В школе начнется невесть что. Или классные руководители уйдут. А как без них?»

Во-вторых – аттестация. Ох уж эта аттестация! Учителя взбудоражены. Я недавно встречался с большой группой педагогов – ни о чем другом говорить не хотят, только об аттестации, и притом никто не сказал ни одного доброго слова о ней, все наперебой перечисляют всевозможные несправедливости.

Учителя страны обижены – понимают ли это в министерстве? Ну просто обижены аттестацией.

Произошло то же самое, что и со стандартами. Казалось бы, вполне разумная и благая цель, направленная на то, чтобы дети учились (стандарты), а учителя хорошо учили (аттестация). Но ведь нет и не может быть строгого критерия, отделяющего хорошего учителя от учителя похуже, а деньги-то платят точно, до копейки.

Но самое главное, что все споры о 12-м разряде – это споры не о добавочных средствах, а о хлебе насущном. Зарплата так мала, что безнравственно делать ее предметом тяжбы и экзаменов. У министерства скорее всего были благие намерения, а учитель эти намерения воспринимает однозначно: хотят подчинить меня, согнуть, заставить пресмыкаться перед директором. «Да пропади они пропадом со своими разрядами, не пойду я сдавать!» – сказала мне в сердцах немолодая учительница, и такая учительница, что ей надо бы втрое больше других платить, ей цены нет.

Если министерство добивается, чтобы школы были недовольны правительством, реформами, временем, чтобы учителя говорили: «Да пропадите вы пропадом», – тогда все правильно. Эта цель достигается успешно.

Вернемся к наивному вопросу: «Как сделать, чтобы все школы были хорошими?»

Уверен, что этого же хотят и в министерстве. Врагов школы там нет. Хватит искать врагов. Но в каком направлении идти? Как сделать школы хорошими?

Только одним способом: учить их свободе, творчеству, поиску, призывать и подталкивать к обновленной жизни, всеми средствами поддерживать эксперимент и новаторство – словом, побуждать шевелиться.

Другой путь – «не шевелись», «я моргнул – ты выполняй», стандарт, комиссия и рычаги. Но там, где рычаги, там и винтики, а винтики хорошей школы сделать не могут.

«ПС», № 56, 1993 г.

Несомненно, давящий контроль за работой учителя всегда считали дурным. Педагоги уходили из школы не потому, что мало платят, а потому, что не дают работать – то нельзя и это нельзя.

Софья Николаевна Лысенкова рассказывала, что когда она выступает перед учителями, то ее почти не спрашивают о деталях нового метода обучения детей, вопрос у всех один и только один: «Если вы нарушаете порядок прохождения, то как вы это записываете в журнал? Ведь контролеры замучат!»

Писатель из Минска рассказывал мне забавную историю. Когда он был учителем литературы, то придумал, как интереснее подать какой-то из разделов литературы. Придумав, написал статью для журнала «Литература в школе». Ее опубликовали, а учитель-писатель вскоре разочаровался в своей находке и стал преподавать по-старому. Что же вы думаете? Пришла инспекторша и жестко избранила учителя за то, что он не следит за методической литературой. «Вот, – говорит, – в журнале «Литература в школе» была прекрасная статья на эту тему, а вы не читали». Так и записала в акте: «не следит».

Такие анекдотические случаи можно рассказывать без конца.

В те времена казалось, что вот отменяют контроль, избавится школа от этих нелепых и безграмотных проверяющих – и учитель вздохнет свободно.

И действительно, пришли другие времена, контроля поначалу стало меньше, а в иных школах он и вовсе исчез. Учительница, ушедшая на пенсию и вернувшаяся в школу через десять лет, с изумлением увидела новых учителей, которых никто не проверяет, которые учат по своему разумению, по своим программам и действительно чувствуют себя свободными.

Новые учителя, все без единого исключения, – дети краткой поры бесконтролья. За каких-нибудь год-два в школах появилось столько новшеств, сколько не было за прежние двадцать лет.

КОНТРОЛЬ В ШКОЛЕ

Но за новыми временами пришли нынешние, и вот постепенно все возвращается к прежнему. И прежде всего – контроль. Только дело еще ухудшилось: раньше требовали, чтобы урок соответствовал утвержденным в министерстве программам, уверяя, что программа – государственный документ (что было неправдой, министерство – государственное учреждение, но не государство), теперь же требуют соответствия стандарту, которого нет в природе и, во всяком случае, никем он не утвержден. Следовательно, от учителя можно требовать чего угодно.

А главное, опять строгому контролю подвергается успеваемость – сводки за год, сводки за полугодие, сводки за четверть. А в школах опять контролируют подготовку учителя к уроку, то есть план урока. Не можешь предъявить завучу план – не готов к уроку со всеми вытекающими из этого неприятностями.

И тут начинается самое интересное и самое сложное. Вернулся, возвращается не сам контроль, а идеология контроля: если учителя не контролировать, он вовсе перестанет учить. Если же не контролировать школу, то она неминуемо развалится – и уже чуть ли не разваливается оттого, что на некоторое время контроль ослаб.

Это идеология будто бы совестливых начальников для будто бы бессовестных учителей. Начальники хотят только хорошего, учителя же этого не понимают, стараются отлынивать от своих обязанностей, за ними нужен глаз да глаз.

На этой идеологии держалось все прежнее государство: начальник полностью отвечает за подчиненных, за все, что случается или не случается в сфере его подчинения; но как он может отвечать, если не будет контролировать и проверять? Что прикажете ему делать?

Эта идея абсолютной ответственности перед высшим начальством сама собой порождает абсолютный контроль. Ничто не может быть произведено без соизволения начальства, и не потому, что оно так уж стремится к власти, а потому, что оно за все отвечает.

Каждый отвечает за все, что под ним, но отвечает не перед совестью своей, а перед вышестоящей начальственной ступенью.

И вот уже пишут в редакцию и говорят на встречах учителей: «Но нельзя же полагаться на совесть, ведь не у всех же она есть!»

Тут и корень всей проблемы. Контроль предназначен для того, чтобы заставить работать бессовестных. Всеобщий контроль предполагает всеобщее отсутствие совести.

Школа, которая держится на контроле, – это школа бессовестных людей, именно так, потому что контроль и совестливых превращает в бессовестных, которые делают лишь то, что контролируется. А поскольку контролю поддается лишь поверхностное (цифры, отчетность, видимый порядок) и положение учителя и школы определяется именно этими поверхностными данными, то и выходит: чем строже школу контролируют, тем вернее она приходит в упадок.

Чего можно добиться контролем от нерадивых учителей? Лишь плана уроков, количества выставленных отметок, каким угодно способом достигнутой успеваемости, то есть всего того, что никак не влияет на суть учения.

Чего можно добиться контролем от совестливого учителя? Да ничего, кроме того, что ему захочется схватить свои вещи в охапку и бежать из этой школы в другую, где директор предоставляет свободу и защищает от инспекторов.

В одном случае контроль бесполезен, в другом – опасен.

А все эти разговоры о том, что у нас теперь не контроль, а методическая помощь старшего друга, у нас не фронтальная проверка, а самоотчет, – что ж, какое злое дело не производится под прикрытием красивых фраз?

Если инспектор – друг и источник мудрых мыслей, то и жди, пока тебя с мудрыми мыслями позовут.

...Я много встречался со школьными инспекторами и начальниками, но, признаться, самые умные слова из уст инспектора я услышал на днях от работника одного из отделов Южного округа столицы Валентины Ивановны Лебедевой. Она сказала, что совсем недавно поняла главное: она все равно не в состоянии контролировать все школы большого округа и не видит в этом проку. Она делает одно: поддерживает тех, кто старается, кто ищет новое, кто выделяется результатами, а остальные потихоньку подтягиваются. Без контроля, без принуждения.

Отчего бы это? Что за фокус? Начальство не беспокоит, а они стараются?

Нет фокуса, нет ничего удивительного. Этот случай еще раз доказывает, что теория всеобщей бессовестности, которой оправдывается все ужесточающий контроль, ложна; она-то и ведет к ухудшению школы. Чиновник, пекущийся о благодевании школы, становится ее врагом, потому что контроль во всех случаях дает результаты, обратные желаемым.

Так что же – и вовсе без контроля?

Округленные глаза, поджатые губы, презрительная усмешка: «Договорился...» Или того строже: «Докатился...»

Не договорился, не докатился, никого не обвиняю, не собираюсь клеймить чиновников; уверен, повторю, что все делается из желания лучшего. Просто предлагаю обсудить приведенные здесь аргументы: что мы выигрываем и что проигрываем, возвращаясь к всеобщему контролю в школе?

Есть граница, которая разделяет области, подлежащие контролю и неподвластные ему. Эта граница – искусство.

Где искусство, там возможен лишь контроль за результатом, оценка его, профессиональная и общественная.

А школа относится к области искусств.

«ПС», № 126, 1994 г.

ШКОЛЬНЫЕ ХРОНИКИ 2000-Х

«В нашу школу приезжал методист из районного методобъединения для проверки ведения журналов. Методист обратил внимание на то, что я не записываю в журнале демонстрационные опыты. Я возразила: во-первых, я никогда этого не делала, хотя работаю в этой школе 21 год, во-вторых, уверена, что это не нужно. На уроках химии демонстрационные опыты проводятся постоянно, самые разнообразные – их слишком много, и в журнале просто нет места для того, чтобы вносить записи обо всех демонстрациях на уроке. В результате скандал. Директор школы сказала, что о высшей квалификационной категории я теперь могу забыть, и отказалась готовить документы на ее подтверждение...»

«В этом году нам объявили, что учитель, аттестующийся на высшую категорию или подтверждающий ее, обязан написать справку о работе по форме, ранее утвержденной для получения президентского гранта ПНПО. Честно говоря, непонятно, какой смысл собирать эту толстую папку, если никто ее не откроет, кроме членов комиссии, да и то – полистать. Уж если опыт учителей, получивших грант, лежит на полке нераспакованный, что говорить о документах текущей аттестации? Однако когда я попросила завуча показать мне приказ, на основании которого я должна проделывать эту колоссальную и бесполезную работу, услышала: не нравится – не аттестуйтесь!»

«...Мы много лет говорим о том, что учебные программы в школе сильно перегружены, что преобладают знаниявая направленность, информационные методы обучения, нагружается прежде всего память учащихся. Необходимо признать тот факт, что сложившееся содержание школьного образования не только недоступно для части учащихся, но и во многих случаях оказывается не востребуемым в реальной жизни детей. Кроме того, традиционный объем содержания образования часто выступает фактором, препятствующим формированию мотивации учебной деятельности, ограничивает право ребенка на качественное образование.»

ИЗ ПИСЕМ И ОТКЛИКОВ НАШИХ ЧИТАТЕЛЕЙ

На стапелях Министерства образования полным ходом идет строительство сверхкорабля под названием «Стандарт». Стандарт – вот что, считается, должно резко поднять уровень образования, навести порядок, определить все цели.

Но какого рода порядок принесет нам образовательный стандарт?

Стандарт – английское слово; оно означает образец или норму.

Стандарт как идеал, как высокий уровень, стандарт как образец всегда существовал и существует поныне. Говорят о высоком стандарте обслуживания, о высоком стандарте изделий и даже о высоком стандарте жизни в той или иной стране. Слово «высокий» не случайно сопутствует слову «стандарт», и естественно общее стремление к образцу.

Стандарт-образец, стандарт-идеал возникают сами собой из общения людей, из сравнения одних результатов деятельности с другими.

Но вот в чем существенная разница между образцом и стандартом: стандарт-образец – выбирается, стандарт-норма – насаждается.

Насаждение же непременно предполагает применение санкций и наказаний, иначе понятие «стандарт-норма» теряет всякий смысл и становится пустым.

Только представьте себе, какие усилия были приложены, сколько людей отсеяно, чтобы по всему миру появились стандартные рестораны «Макдоналдс», в которых все одинаково, все отвечает установленному стандарту – от униформы служащих до качества булочки и котлетки. Именно этой стандартизацией фирма «Макдоналдс» завоевала мир.

Но школа-то не ресторан, дети не булочки, не котлетки, и цель школы прямо противоположна макдоналдсовской идеологии: не однообразие, пусть и отличное, а разнообразие, предполагающее не одно только хорошее, но и дурное (с чьей-то точки зрения). Стандартно-отличного разнообразия на свете не бывает. Стандартно-отличным может быть лишь однообразие.

Школа – это жизнь, она по существу своему – неопределенность. Ее успех или неуспех в конечном счете зависит от директора и учителя, а они все разные. И дети разные, и разные у них способности и нравственные качества, разными приходят они в школу из семьи – семьи-то ведь тоже, простите, разные.

Но когда на неопределенность пытаются наложить нечто определенное, установить жесткие границы, то ничего, кроме беды, ждать не приходится. В школе должен быть порядок, но и у порядка есть свои границы. Жесткий порядок, жесткие границы не улучшают, а убивают школу.

Как бы ни выглядел стандарт, будет ли он максимальным или минимальным, он по определению опасен, потому что противоречит естественным законам жизни. Определенность на неопределенность, повторим, наложить невозможно. Жизнь во многом определяется свободно установившимися стандартами-образцами и совершенно не подчиняется обязатель-

ДОРОГАЯ ЦЕНА МНИМОГО ПОРЯДКА

ным стандартам-нормам. Думать, что она все-таки подчинится всемогущему государству, – это еще одна жестокая утопия, для достижения которой нужны новые и новые жертвы, причем бессмысленные.

Жертвы? Какие могут быть жертвы от благородного стремления к совершенству? Жертвы неизбежны, потому что стандарт-норма, как уже говорилось, требует наказаний за несоблюдение его.

Каким бы низким ни был стандарт, всегда найдется возможность показать, что эта школа или эта учительница не отвечает его требованиям – образовательные стандарты не могут быть такими же точными, как диаметр винта или гайки.

Стандарт отдает школу и учителя в полную власть административным органам. В полную, абсолютную!

Любой чиновник получает законное право прижать, наказать, а то и уничтожить каждого несогласного, непослушного, своевольного. Стандарт, ставший законом, отдает отдельную школу и отдельного учителя в полную власть начальству. В этом истинная суть вводимого новшества.

А так как не секрет, что у нас любой закон можно обойти с помощью взятки, то единственным следствием введения стандарта будет обогащение взяточников.

...Как всегда бывает, когда власти готовятся принять бессмысленное

Спорят, каким же должен быть образовательный стандарт. Да никаким – он опасен в любом виде, потому что отдает школу и учителя в полную власть начальству.

решение, а воевать с властями трудно и опасно, пытаются выискать хоть какой-нибудь смысл, чтобы очистить свою совесть.

Ладно, говорят, стандарт-максимум – вредное дело; но стандарт-минимум ведь необходим? Ну, например, должны же все дети уметь читать, должна же школа научить читать? Вот вам и стандарт.

Выглядит логично, хотя уже при определении, каков же минимум математических, например, знаний, можно дойти до абсурда.

Но главное – в другом.

Нет, наверное, человека, который не хотел бы, чтобы все дети умели читать, и возражал бы против этого умения.

Только похвалить можно учителя и всякого человека, который содействует всемерному распространению сложного искусства читать.

Но лишь только кто-то объявит, что все дети обязательно должны уметь

читать, да еще читать с определенной скоростью, проверяемой в директорских кабинетах по песочным часам, – лишь только он это объявит, как он становится убийцей...

Потому что сегодня и в седьмом, и в восьмом классе есть дети, которые читать не умеют и стандарту не соответствуют – куда их? Какова будет их судьба? Как все это скажется на росте детской преступности в стране?

Что делать с теми, кто решительно не способен к нынешней нашей сложной математике, как ни упрощай ее, ненавидит физику, не воспринимает химию? Сколько детей вынуждены покинуть школу, потому что не могут одолеть ее учебных программ?

А вот школа, которая исключила математику, чтобы дать прибежище неспособным к этому предмету, – закрыть ее, школу? Не отвечает стандарту?

Вместо того чтобы терпеливо искать реальные пути к совершенствованию школ, к устройству их таким образом, чтобы каждый ребенок нашел свое место, никто не чувствовал себя неполноценным, мог бы сохранить свое достоинство, даже не научившись (о ужас!) читать, – вместо этого делается все возможное для того, чтобы детям было хуже в школе, чтобы они ненавидели школу и стремились убежать из нее, пополнив собою ряды малолетних преступников.

Утверждают, будто стандарт водится в интересах детей, чтобы они могли получить полноценное образование. Кто же против полноценного образования? Но чтобы дети могли получить его, нужны хорошие и доступные учебники, нужны директора, действительно заботящиеся о детях, – много чего нужно!

...Сегодня многие примирились с идеей стандарта, ищут лишь способы, как сделать его менее вредным, как заложить в него возможности спастись от него, коль скоро он неизбежен. Как сделать, чтобы стандарт не был стандартом... Но откуда это наваждение? Почему нам непременно нужен стандарт, ведь столько лет жили без него?

Понятно, что школе нужны цели, нужна какая-то определенность – чему учить, чему не учить. В Законе «Об образовании» четко сказано, что это определяет сама школа, а министерство предоставляет ей в помощь примерные программы. Все образовательное сообщество постоянно занимается определением и уточнением целей и способов учения – и так само собой устанавливается содержание образования. Стоит наложить на всю эту работу узду, как она, работа эта, остановится. Любое новшество можно будет запретить на том основании, что оно не отвечает требованиям государственного стандарта.

Спорят, каким же должен быть образовательный стандарт. Да никаким. Он принципиально не нужен, потому что опасен в любом виде.

В наших постоянных размышлениях и спорах о том, какой же должна быть теперь школа, мы все наталкиваемся на совершенно неразрешимые проблемы. И главная трудность в том, что мы не понимаем их неразрешимости. Нам часто кажется, что надо сделать то или это – и трудности будут устранены. Но когда начинают делать то или это, когда пытаются претворить в жизнь самые прекрасные наши общие мечтания, то сразу возникают новые проблемы.

Примеров можно привести очень много. Ну, скажем, мы хотим учить всех детей, мы не можем допустить, чтобы школа выбрасывала ребенка на улицу, – и в то же время мы не умеем учить всех детей так, чтобы можно было им выдать полноценный аттестат. Идея всеобщего образования сталкивается с печальным явлением, которое в недавнее время называли скучным словом «процентомания». Горячие головы требуют, чтобы школа хорошо учила всех, – и они правы, эти головы. Другие, такие же горячие, возмущаются возвратом к процентомании – и они тоже правы, причем не по-своему, как принято писать, а действительно правы.

Не пора ли нам понять, что школа и вообще образование – узел неразрешимых противоречий? Не пора ли нам подходить ко всем школьным проблемам, понимая их принципиальную неразрешимость? При таком подходе и способ разрешения противоречий будет иным. Мы перестанем искать панацею от всех бед, перестанем бранить друг друга, отстаивая лишь один взгляд, а будем искать или обходные пути, или такие идеи, методы, способы, которые хоть в какой-

то мере сглаживают противоречия. И перестанем надеяться на то, что завтра каким-то решением министерства все противоречия будут устранены.

ПРОТИВОРЕЧИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

Попробуем набросать такой список неразрешимых школьных противоречий, над которыми столетиями бьются лучшие педагогические умы во всех странах.

1. Мы должны учить класс, в котором тридцать человек, так же хорошо, как если бы перед нами был один ученик, а это невозможно.

2. Мы должны думать о том, как чувствует себя ребенок в школе сегодня, охранять его детство и в то же время обязаны думать о будущем ребенка, о том, как ему жить после школы. Ребенок живет сегодняшней жизнью, а мы думаем о его будущем, отчего и проистекает неразрешимое противоречие между учителем и учеником. Нельзя не думать о сегодняшней жизни ребенка, но нельзя не думать и о его будущем.

3. Постоянно говорят о значении игры в жизни ребенка, повторяют: учить играя. Но игра и труд несовместимы. Мы должны играть с детьми и учить их трудиться. Знания должны даваться им и легко, и трудно. Разрешить это противоречие невозможно.

4. Чтобы ребенок работал, ему должно быть интересно; но интерес возникает только у того, кто что-нибудь знает, кто поработал.

5. Мы должны учить вместе мальчиков и девочек, но у них разные психологические особенности. Совместное обучение вызывает много нареканий, но не меньше нареканий вызывало и раздельное обучение. Полностью преодолеть это противоречие невозможно.

6. В каждом классе есть дети с разными способностями. Мы должны учить способности каждого и в то же время учить класс как класс. Как бы мы ни старались, это противоречие при классно-урочной системе до конца преодолеть невозможно. Темп продвижения вперед всегда будет для одних слишком быстрым, а для других слишком медленным.

7. Оттого, что мы даем знания детям разных способностей, в классе всегда будут менее успевающие дети и их достоинство будет уязвлено. Как давать знания всем детям, сохраняя достоинство каждого? При традиционной системе обучения это практически невозможно.

8. Обучая, мы вынуждены расчленять материал, иногда искусственно. И в то же время сохранять его цельность.

9. Мы должны сохранять последовательность в подаче материала и не должны сохранять ее, потому что во многих случаях она искусственна.

10. Мы должны поддерживать на уроке максимум необходимого порядка и одновременно предоставлять детям максимум свободы.

11. Мы должны поддерживать традиции школы и передавать их; а в то же время нам приходится постоянно разрушать традиции, чтобы создавать новые.

12. Мы должны относиться к детям по законам любви и всепрощения – и мы должны поддерживать справедливость в классе. Справедливость и всепрощение часто несовместимы.

13. Мы должны общаться с детьми, что требует равенства с ними, – и должны руководить детьми, а всякое руководство вызывает чувство неравенства.

14. Мы должны открываться перед детьми, показывать свои чувства и настроение – и мы всегда должны быть одинаково настроены на урок и работу.

15. Мы ждем от детей логики, рассуждений, доказательств, мы требуем от них полного ответа, но в то же время мы должны развивать способность к интуиции.

16. Мы должны приучать детей размышлять и рассуждать, и в то же время мы должны показывать детям свои отработанные мыслительные действия.

17. Оценивая работу детей, мы должны придерживаться объективных критериев – иначе нарушается справедливость и дети обижаются. Но в то же время мы должны учитывать способности ребенка – иначе учитель кажется ему недобрый и несправедливым.

18. Школа должна быть зоной безопасности, но, ставя отметки, мы нарушаем чувство безопасности у большого числа детей.

Мы набросали этот список, хорошо понимая, что он неполный и что некоторые из этих противоречий кому-нибудь могут показаться не проблемой. Что ж, тем лучше.

«ПС», № 84, 1994 г.

Среди всех проблем нашей школы есть одна самая важная и самая трудная. От нее зависит счастье и несчастье очень многих детей – сотен тысяч, если не миллионов.

Проблема заключается вот в чем. Нынешняя школа

в сталинские времена была выстроена как школа подготовки в вуз. Развивающейся стране нужны были свои инженеры; вот и были приняты постановления, по которым школа превратилась в долгосрочные курсы по подготовке в институты и университеты.

Поэтому-то и считается, что у нас образование самое сложное и лучшее в мире, хотя сложное – вовсе не значит лучшее.

Просто наши школы стараются подготовить всех для вузов, а в других странах средние школы такой задачи перед собой не ставят. Обычно среднюю школу, девять или одиннадцать классов, заканчивают все (всеобщее образование), а потом год или два некоторые из этих ребят учатся в специальных классах – готовятся к поступлению в высшее учебное заведение.

Мы же всех учим одинаково, как будто все поступят в вуз. Но это же не так. Все не поступят, все не собираются поступать. Многим высшие учебные заведе-

ШКОЛА ИЛИ ФАБРИКА АБИТУРИЕНТОВ?

ния не по уму, а теперь и не по карману. Не каждый студент может сам заработать себе на жизнь, и не каждая семья может 4–5 лет содержать студента.

Но, скажете, что ж тут плохого? Ходит парень в школу, сидит на уроках. Так или иначе развивается. И всю жизнь будет гордиться: у него среднее образование. По числу среднеобразованных людей мы, наверное, на одном из первых мест в мире.

И вот тут-то и начинается спор. По мнению многих людей, ничего страшного в такой системе нет. Мы так учились, и они пусть так учатся. Но мы-то, те, кто пишет статьи и кто в министерствах решает судьбу образования, – мы все окончили школу приличную, иначе не могли бы поступить в институты, а потом попасть в министерства и стать министрами. Мы понятия не имеем о том, что творится в душе почти взрослого шестнадцатилетнего человека, который изо дня в день должен таскаться в эту школу, не улавливая ничего из того,

о чем говорят на уроках. Мы не понимаем, что происходит с человеком за эти долгие годы ничегонеделания в школе. Мы утешаем себя, что так было всегда. И во времена Ушинского так было.

Ученик ходит в школу, но не учится. Учитель приходит в класс, но учить не может.

Я утверждаю, что если в классе хотя бы треть детей не собираются поступать в институт, сдавать вступительные экзамены или хотя бы получить приличный аттестат, – такой класс учить невозможно. Ну просто невозможно, и все. И все попытки измерить реальную успеваемость учеников показывают, что она находится где-то около цифры 30. Действительно, учатся не более 30 процентов детей! Школа превращается в огромную туфту. И никто ничего не может с этим поделать.

Что же делать? Может быть, закрыть глаза, успокоиться на мысли: не нами заведено, не нам и ломать? Можно успокоить себя и тем, что сей-

час появились элитарные школы. И таким образом происходит естественное разделение на способных к высшему образованию и не способных. Но тогда и в нашу страну придет это образовательное несчастье: все способные окажутся в элитарных школах, а общеобразовательные бесплатные обычные школы будут постепенно превращаться в невесты во что. Школа, из которой вымываются лучшие учителя, а главное – лучшие ученики, неминуемо хиреет, если только во главе ее не поставят выдающегося педагога.

Над этой проблемой бьется весь мир. В большинстве стран уже случилось то, что нам только угрожает: там хорошее образование дают частные школы, а в общеобразовательной занятии идут на крайне низком уровне. Вот эти школы и сравнивают с нашими и говорят потом, что наше образование лучше. Но при этом умалчивают, что оно, это лучшее образование для немногих в классе, дается ценой унижения для многих – для тех, кто не способен воспринять почти вузовскую программу.

Вот это унижение мы и сбрасываем со счетов, не принимаем во внимание, как будто его нет.

Но унижение, испытанное в юности, унижение, через которое проходят 3/4 вырастающих людей, никогда не забывается. Мы прячемся за спинами от-

ШКОЛА ИЛИ ФАБРИКА АБИТУРИЕНТОВ?

личников, мы кричим на всех углах о победах наших детей на олимпиадах, мы гордимся тем, что наших ученых охотно приглашают в американские университеты. Как бы само собой получается, что наша школа – лучшая в мире. Но может быть, уточнить? Может быть, у нас лучшие в мире отличники?

Но отличники и медалисты – это лишь малая часть школы.

Проблема эта всемирная. Здесь великое противоречие между тем, что об-

разование в наше время необходимо каждому, и тем, что школа не способна каждому его дать.

...Мы видим школу как школу успешных детей, поступающих в вуз, но не будем забывать, что это и школа будущих преступников. Каждая программа, которую не могут осилить дети, убивает что-то достоинство, увеличивает шанс для роста преступности. То, что в вузах вводится стандарт, можно понять – в

вузы идут по желанию, с отбором. Да и то сколько народу отсеивается.

Другое дело школьный стандарт для ребят, которые не в силах его освоить. С ними что делать? С ними как быть? Введите стандарт, и всякая уважающая себя школа начнет отделяться от слабых детей, не способных этот самый стандарт осилить. Вот где преступление-то!

...Десятый раз, вздохнув, спрашиваю себя, что же делать.

Попробую ответить так: самое легкое, не требующее никаких материальных затрат, – это просто помнить, что подготовка в вуз лишь одна из целей школы, что школа готовит в вуз лишь меньшую часть учеников, а другая, более значительная часть детей все-таки существует на свете, все-таки для чего-то они ходят в школу. Все-таки им жить.

«ПС», № 85, 1996 г.

Вопрос, конечно, жесткий. И обвинение кажется огульным и бездоказательным: кто любит детей, кто не любит? Нет, тут новое явление, уже замеченное в мире.

Американские психологи, более чуткие к состоянию общества, чем наши, давно уже заметили перемену в отношении к детям. Прежде был веснушчатый Том Сойер, озорник и выдумщик, но всеобщий любимец, а теперь представляется, что дети с каждым годом все хуже и хуже, теперь у них в карманах вместо мраморных шариков и десятицентовой мелочи – наркотики и доллары. Теперь они досаждают родителям и создают проблемы.

Но это неправда. По отношению к детям, особенно к детям-школьникам, общественное мнение всегда слишком строго и слишком критично.

Мне на всю жизнь запомнилась такая история. Я нечаянно попал на первый в жизни урок учительницы русского языка. Она только что окончила институт, она на моих глазах впервые увидела своих будущих учеников-семиклассников – откуда же такая жуткая строгость, такая негибкость и беспощадность? Ребята, конечно, ответили ей тем же – мгновенной и всеобщей нелюбовью. Я часто видел такое в школе, но меня поразило, что это началось с самого первого урока, что учительницу выпустили из педагогического института озлобленной, что ее научили видеть в детях врагов прежде, чем научили методике русского языка. Девочка эта, учительница, ни в чем не была виновата. Она просто поддалась общешкольному и общепедagogическому течению, она просто провела ученические годы среди людей, которые постоянно говорят о гуманизме и о любви к детям («главное – любить детей»), но детей не любят и не жалеют.

Вот мы и подобрались к основному. Любить – в России то же самое, что жалеть. Мы готовы к абстрактной любви, мы готовы заботиться об их будущем. Иной отец стегает сына ремнем за каждую двойку: отец любит сына и хочет, чтобы он стал человеком.

Он бьет детей из любви к детям. А жалости к детям он не знает.

Вот так и получается: долг заставляет всаживать в каждого английский, математику, правила русской грамматики – как без них? Это называется – любовь. А для жалости к ребенку места в школе нет. Жалость запрещена министерской политикой, неожиданными контрольными, стандартами, программами и, главное, публичной проработкой тех учителей, которые программу не прошли.

Много лет назад я прочитал в какой-то газете, что то ли в Мурманске, то ли в

ПОЧЕМУ МЫ НЕ ЛЮБИМ СВОИХ ДЕТЕЙ, ИЛИ КТО ТАКАЯ КИРЕНАИКА?

Архангельске, то ли где-то еще гороно объявило День пощады – кажется, средду. На среду уроков не задавать и в среду уроков не спрашивать.

Ну просто пожалели детей. Я хотел тут же выехать в командировку, да что-то помешало. И с тех пор я ни одного примера чиновничьей жалости к ребенку не встречал. А среди учителей и директоров людей, способных жалеть, очень много. Однажды мне встретился молодой человек, который рассказал такую историю: в выпускном классе отец его неожиданно умер, а мать-торговку посадили. Он видел единственную возможность пробиться в люди без поддержки – поступить в военное училище.

Ни на один из этих вопросов не ответить. Действительно, законы суровы; действительно, так нельзя; и уж вовсе нельзя, чтобы всем давали аттестаты, какие кому нужно.

Жалость незаконна. Нельзя издать закон о жалости. Можно сделать образование гуманитарным, изменив сетку часов и предметов, но гуманным образование приказом не сделаешь. Учитель поступает так, как требует от него начальство.

Вот и выходит, что когда перед учителем выбор – вбивать ли в голову ученика ненужную и непреодолимую для него математику, то этот выбор каждый должен сделать сам.

По отношению к детям-школьникам общественное мнение всегда слишком строго и слишком критично. Вот так и получается: долг заставляет всаживать в каждого английский, математику, правила русской грамматики – как без них? А для жалости к ребенку места в школе нет...

Но как поступишь со слабыми отметками? Он был в отчаянии, но тут его вызвал директор школы и вручил ему запечатанный пакет. «Поезжай в училище, отдай пакет, но сам его не распечатывай», – сказал директор. Мальчик так и сделал, и его тут же приняли в училище, потому что в пакете лежал аттестат с великолепными отметками, а вдобавок – блестящая характеристика.

Молодой человек окончил училище, женился и каждый год с женой ездил к своему директору поблагодарить его. Не знаю, что с ним сейчас.

«Ну что это? – скажут. – Это же нельзя! Это же нарушение государственного закона. Это же подлог. И вы представьте себе, что будет, если все директора начнут поступать так же. Во что превратятся школы и военные училища?» И хуже того, спросят не без суровости: «А вы уверены, что тот директор не взял взятку?»

Это главный нравственный выбор учителя.

Вот кто хороший учитель: кто любит ребенка и кто любит детей. Он любит этого ребенка, жалеет его. И он любит детей – старается преподавать лучше, ищет новые способы, чтобы как можно больше его учеников могли продолжить образование.

Когда-то я написал, что бывает учение с увлечением и бывает учение с мучением.

Детей мучают по всему миру. Но, кажется, нигде это не происходит с такой последовательностью и жестокостью, как у нас. Ну вот хотя бы такой пример: многие дети не любят математику. Может быть, их в начальной школе плохо учили, может быть, у них несогласие между левым и правым полушариями, может, просто так не любят. С началом реформ появилось несколько школ или

лицеев, в которых математику или свели к минимуму, или вообще не преподавали. Это было как укрытие. Но нет. Государство (в лице милых, вежливых, образованных и насквозь гуманных людей) настигло беглецов в их убежище своими базисными планами и федеральными компонентами.

Кто назовет хоть одно министерское постановление, в котором обнаружилась бы жалость к детям?

Слова «жалость» нет в официальном лексиконе.

Недавно протянул руку, хотел погладить по голове девятилетнего мальчика, а он отдернул голову, увернулся. Он привык, что взрослый протягивает руку для того, чтобы ударить.

Можно было бы на этом закончить, но не могу не сказать еще об одном – об учебниках.

Не полнитесь, зайдите в школьную библиотеку, откройте учебник по органической химии, который обязаны вы зубрить все дети страны, прочитайте эти безграмотные определения, в которых не поймешь сути. Попробуйте выучить наизусть все эти бесконечные формулы, которые если и нужны химикам, то нормальному человеку – ни к чему. А представьте еще, что ученику попадется заслуженный учитель, который торжественно объявляет на педагогических советах: «У меня химию знают все».

Недавно кто-то попросил нас об услуге – достать учебники для 9 класса. Это оказалось непросто, но один добрый директор школы прислал нам комплект подержанных, но действующих учебников. Один день они лежали в редакции, и я просматривал их, то и дело выхватывая громоздкие, тяжелые, а то и вовсе неграмотные пассажи, и думал с тоской: чем же мы забиваем головы детей? что это? И на каждом учебнике написано: «Одобрено Министерством образования».

Не верите? Тогда откройте учебную книгу «Новейшая история» под редакцией В.К.Фурсова и прочитайте на странице 22 про «ликвидацию блокады Тобрука» и о том, что «вскоре была освобождена вся территория Киренаики». Кто такая Киренаика, зачем ее держать в голове? У нас и про Сталинград-то, увы, не все дети знают. Что им Тобрук и Киренаика? Ну просто издевательство...

Я дал прочитать эту статью знакомым, и мне сказали, что в ней нет положительных примеров.

Положительных примеров сколько угодно. Простые люди почти всегда жалостливы к детям, и редко кто не любит свое чадо. Но как сделать, чтобы и школа любила пришедших к ней утром детей!

«ПС», № 114, 1995 г.

ШКОЛЬНЫЕ ХРОНИКИ 2000-Х

ИЗ ПИСЕМ И ОТКЛИКОВ НАШИХ ЧИТАТЕЛЕЙ

«Сегодня в школах лавинообразно растет число «сложных» детей. И общеобразовательная школа чаще всего лишь усугубляет их проблемы. Мы обособляем таких детей и их родителей, создаем спецклассы или унижаем своим отношением в классах обычных. Во всем главенствует стандарт, требования стандарта. Конечно, работать с «трудными» детьми сложнее, чем с одаренными или обычными. Сил на каждого уходит куда больше, а требования качества и успеваемости одинаковые. Вот и получается, что инструкции вынуждают учителя на «трудных» сил не тратить. Но дети эти на самом деле нестандартные, требующие к себе нестандартного отношения во всем. И попытка применить к ним общие мерки заканчивается плачевно прежде всего для самих детей, а затем и для педагогов, работающих с ними стандартно... Пока, если говорить о школьной практике, картина получается неприглядная. Вот, например, обычный интегрированный класс. Где места «трудных» детей – чаще всего на галерке, на последних партах, чтобы не мешали учиться другим. А как классный руководитель решает проблемы этих детей? Как ни печально, но самый распространенный вариант – через административный совет. Только, как правило, это не помогает. И уже не только дети, но и родители, посетившие этот совет, отворачиваются от школы. Хотя и беседа состоялась правильная, и высказано все было корректно. Так кто же виноват: дети, родители, педагоги?»

«...У Сашки проблемы в семье. Родителей-пьяниц вот уже пять лет пытаются лишить родительских прав, трое малолетних братьев и парализованная бабушка – все на Сашке. Он с шестого класса где-то шабашит. На постоянную работу его не берут, нет образования. Пытался устроить его в училище, тоже не берут, требуют 9 классов. Вот и отбывает Сашка школу, как тюремный срок. С ним все учителя мучаются – грубит, огрызается. Мне он как-то признался: «Зло берет! Мог бы с утра пойти в магазине помочь товар разгрузить, сто рублей обещали, а я вместо этого слушаю, как она мне про парус одинокий грузит. На кой мне этот парус?!» Пытался поговорить про Сашку с коллегами. Предложил отпустить его с уроков, а оценки ставить, так сказать, заочно. Меня чуть не побили!»

Абитуриенты первого класса

Вот история, которая неожиданно получила широкий общественный резонанс. Как известно, во многих школах проводят теперь при поступлении в первый класс тестирование детей.

Откуда берутся эти тесты, какого они качества, что именно они показывают, умеют ли с ними обращаться? На эти вопросы трудно ответить. Но школе, особенно платной, хочется отобрать детей получше, а трудных не принимать – ну их, что с ними возиться.

Мы теперь учим только способных. Директора района, собравшись вместе, переругиваются в легком стиле: «Что вы всех трудных ко мне отправили?» – «Да я троих ваших взял».

Трудных отфутболивают как могут.

Прошли те времена, когда три учительницы будущих первых классов садились перед началом учебного года и, держа в руках детские документы и по наитию, но верно угадывая, кто будет учиться хорошо, а с кем придется повозиться, делили детей по-честному: тебе один трудный, мне и один – Лидии Сергеевне. Теперь все обставлено по науке. Теперь от трудных детей можно избавляться чуть ли не на законных основаниях. Вот история, которая неожиданно попала в центр общественного внимания: о ней говорили по радио, о ней писали в большой и серьезной газете, по ее поводу отозвался ученый-психолог.

На вступительных экзаменах (не в университет – в первый класс) ребенку предложили задачу: на березе росли три яблока, одно упало. Сколько осталось? Ребенок стал считать, и получилось – два.

Юный абитуриент провалился. В школу его не приняли. Как учить такого мальчика, который не подумал о том, что на березах яблоки не растут? Вот если бы он рассмеялся, его взяли бы в престижную школу и судьба его сложилась бы лучшим образом. Но он стал всерьез считать яблоки на березе и был оставлен за штатом. Мама ребенка выступала по радио и, видимо, сказала, что это издевательство. Психолог считает: «Если ребенок сразу не рассмеялся и не сказал, что на березе яблоки не растут, значит, ему нужны упражнения, развивающие внимание». Мы же со своей стороны можем заметить в утешение маме: «Благодарите судьбу, что она спасла вашего ребенка от этой безобразной, кошмарной школы, где ему наверняка испортили бы жизнь».

Как выбирают хорошую лошадь

Возможно, многие помнят изумительную историю, рассказанную в начале повести Дж. Сэлинджера «Выше стропила, плотники». Князю Му понадобилось купить хорошую лошадь. Его старый советник сказал, что торговец хворостом Дзю Фангао лучше всех знает толк в лошадях. Торговца хворостом призвали, отправили на поиски коня, и через три месяца он сообщил, что есть гнедая кобыла, которую стоит приобрести. Но когда по-

ШКОЛА И СУДЬБА РЕБЕНКА

шли за лошадью, оказалось, что это черный как ворон жеребец. Осрамился. Не может отличить жеребца от кобылы, не умеет даже масти назвать.

Князь вызвал к себе старого советника: «Кого же ты мне прислал? Этот торговец хворостом ничего не понимает в лошадях».

«Неужели он и вправду достиг этого? – воскликнул советник. – Тогда он стоит десяти тысяч таких, как я. Я не осмелюсь сравнить себя с ним. Ибо Гао проникает в строение духа. Постигая сущность, он забывает несущественные черты, прозревая внутренние достоинства, он теряет

на березу. А может быть, этот мальчик просто хороший сын, которому не хотелось огорчать маму, и он изо всех сил старался сдать экзамен, не вступая в споры, потому что, как известно, споры с экзаменаторами нередко кончаются плохо.

А теперь представьте себе, что у этого мальчика, «мудрость которого столь велика, что он мог бы судить и о более важных вещах», начнут по совету главного психолога развивать внимание и задавать ему специальные упражнения.

Не знаем, прочитает ли эти строчки мама мальчика, которая справедливо оценила задачу как издевательство, но еще и еще раз – пусть радуется, что ее сына обошла беда.

Не жонглируйте будущим

Каждый из нас может рассказать историю о том, как школа повлияла на судьбу ребенка. Меньше всего школа способна направлять человеческую судьбу «в наиболее благоприятное для нее русло», как пишут иногда.

Будь осторожной, школа, – даже со своей собственной судьбой человеку играть опасно. Как же можно играть с чужой?

Как можно быть настолько самоуверенным, чтобы поворачивать судьбу мальчика в зависимости от того, как ему вздумается ответить на вопрос о яблоках на березе.

Еще история про шестилетних абитуриентов. На вступительных экзаменах в присутствии комиссии из пяти важных тетей мальчику показали картинку, на которой был нарисован большой московский дом и пруд возле него. На пруду плавали утки. Мальчику задали следующий вопрос:

– Что нарисовано на этой картинке?

Мальчик молчал, как будто он немой. Пять тетей бились с ним минут десять: ну что тут нарисовано? Мальчик вел себя, как партизан на допросе или как финалист суперигры «Поле чудес». Он не сдался. Он переводил взгляд с картинки на комиссию и молчал. Наконец его с позором выгнали с экзамена. Провалился.

Когда мама, присутствовавшая на экзамене, спросила мальчика, почему же он молчал, почему не ответил, что нарисовано на картинке, мальчик с интересом спросил:

– А что там нарисовано?

– Ну как это что? Дом, пруд, утки.

– Да? Но это же все видят! Зачем же они спрашивают? Я думал, там еще что-нибудь.

Мы никак не можем понять, что у ребенка какие-то свои мысли в голове, какие-то свои повороты. Тесты имеют какой-то смысл лишь потому, что на них есть стандартные ответы. Тест показывает, насколько ребенок близок к стандарту. И больше ничего. Тест может показать и некоторую степень развития, кругозор, сообра-

Не бойтесь говорить «не знаю», когда речь идет о судьбе ребенка. Тысячи случаев свидетельствуют о том, что школа иногда жестоко ошибается в способностях ученика. Но где же взять учителю хоть каплю той мудрости, которая позволяла бы ему прозревать внутреннее достоинство в детях, не слишком доверяя отметкам и тестам?

представление о внешнем. Он умеет видеть то, что нужно видеть, и не замечает ненужного. Он смотрит туда, куда следует смотреть, и пренебрегает тем, на что смотреть не стоит. Мудрость Гао столь велика, что он мог бы судить и о более важных вещах, чем достоинства лошади».

Когда привели коня, оказалось, что он поистине не имеет себе равных.

Великие истории касаются не только великих. Кто знает, может быть, этот мальчик, о котором уже говорят по радио и пишут в газетах, на самом деле замечательный математик – он умеет сосредоточиться на числах так, что не замечает ничего больше, и то обстоятельство, что в начале задачи была береза, а в конце появились яблоки, совершенно не трогает его. Может быть, этот мальчик замечательный поэт или, может быть, он просто любит сказки и для него совершенно естественно, что на березе растут яблоки, а может быть, этот мальчик мудрец, который не хочет вступать в спор с этими глупыми взрослыми, которые способны поместить яблоки

ШКОЛА И СУДЬБА РЕБЕНКА

зительность. Но он ничего не может сказать об истинном таланте. И часто бывает, что школа, директор которой чуть ли не по телевидению вещает о гибели генофонда в России, о необходимости развивать культуру и беречь таланты, – именно эта школа и губит таланты тем, что с излишней смелостью вмешивается в судьбу ребенка, забывая об осторожности.

Можно создать под руководством психологов программы развития талантов, можно создать очень хорошие программы, и все это будет не на пользу, а во вред, если этим программам придавать слишком большое значение, если поверить, будто таланты охраняются программами.

Нет такого теста

Однажды театральный институт обратился к крупному психологу,

старому и мудрому человеку, с жалобой: «Что нам делать? Мы выбираем десять человек из тысячи, мы устраиваем конкурсы в три тура, а потом из десяти отобранных счастливых чуть ли не половина оказываются профессионально непригодными. Неужели у психологов нет такого теста, чтобы отбирать будущих артистов наверняка?»

Психолог ответил: «Такого теста нет». – «А как же нам быть?» Психолог пожал плечами: «Не знаю».

«Не знаю!» – во многих случаях это самый правильный ответ, но дать его могут лишь действительно знающие и мужественные люди.

Не бойтесь говорить «не знаю», когда речь идет о судьбе ребенка. Не думайте, что если десятиклассник тянет на медаль, то он уж и гений, а если не умеет решать задачу из алгебры – то

пропащий человек, ничего путного из него не выйдет.

Тысячи случаев свидетельствуют о том, что школа иногда жестоко ошибается в способностях ученика, который провел в ее стенах десять и одиннадцать лет. Иногда эти ошибки никак не сказываются на судьбе человека. Он уходит из школы и тут же забывает и унижения, и похвалы, а иногда эффект школы оказывается губительным. И дело вовсе не в том, что все учатся по одним и тем же программам. Сколько бы ни повторяли, что надо «не ребенка подгонять под программу, а программу приспособлять к ребенку», никогда не удастся учить каждого из миллионов детей по его особой программе. Да и есть ли такие педагоги, которые могли бы сочинить каждому ребенку его программу, и есть ли уверенность, что та отдельная программа

не окажется губительной для этого ребенка?

Ну что за страсть к красивым словам? Ну когда же наши педагоги-руководители вылетают от странной болезни – от стремления во всем и всегда выглядеть прогрессистами?

Не программа губит детей. Не методы их спасают. Торговец хворостом и овощами Гао умел видеть то, что нужно видеть, и не замечать ненужного – в скакунах. Ну где взять учителю хоть каплю мудрости, которая позволяла бы ему прозревать внутреннее достоинство в детях, не слишком доверяя отметкам, тестам и даже новейшим в педагогике, но давно известным массовикам-затейникам хитроумным задачкам про березы и яблоки?

«ПС», № 99, 1993 г.

Без особых обсуждений, без учета общественного мнения и, можно сказать, почти без экспериментов решена участь тысяч и тысяч детей, к которым судьба и так неблагосклонна. Трагедия разворачивается незаметно – никто не протестует, не пишет петиций, не ходит с негодующими плакатами. А стоило бы. На плакатах могло быть написано: «Верните наших детей в их класс!»

Сообщения о том, что открываются классы компенсирующего обучения, классы для отстающих, приходят со всех сторон. Кажется, это едва ли не самое распространённое новшество. Другие новые идеи годами не могут прийти в школу, а эта – пожалуйста. Пожаром по стране.

Чем же руководствовались те, кто принимал эти решения? Главных доводов за разделение детей по способностям – два.

Первый – забота о ребенке. Утверждают, что ребенку в специальном классе, где собраны вместе такие же, как и он, отстающие, легче учиться. Здесь щадящие условия, облегченная программа, больше помощи, индивидуальный подход, здесь нет соревнования с сильными, и в результате...

Вот тут и начинается самое серьезное.

Что в результате – никто не исследовал. Допустим, детям в специальном классе живется легче. Но никто не изучал отдаленных последствий подобной интеллектуальной сортировки. Что бывает с выпускниками второсортных классов, когда они взрослеют?

Есть опасность, что ребенок, которого зачислили в дураки, на всю жизнь в дураках и останется.

Обычно на это возражают: «Мы же не навсегда переводим ребенка, вот исправится – и обратно к умным». Однако случаи обратного передвижения чрезвычайно редки. Кто отстал от могучего поезда образования, мчащегося вперед по накатанным рельсам, тот отстал навсегда.

Второй довод – забота об учителе.

Этот довод можно понять. Грех обвинять учителя в стремлении избавиться от двух-трех непослушных и

непоседливых, с которыми нет сладу. Он спасается. Пусть бросит камень в такого учителя тот, кто хоть однажды не мечтал о том, чтобы такой-то мальчик не пришел к нему сегодня. И всегда кажется: убери только одного – и в классе все преобразится.

Начинающая учительница просит директора школы: «Николай Петрович, одного только заберите, и тогда я справлюсь». Назавтра: «Николай Петрович, ну еще двоих – и все». А через неделю: «Еще одного...»

Но, с другой стороны, куда их денет Николай Петрович? И всякая ли учительница рада, когда ей сплавляют

Этот образ поезда, на который одни успевают, а другие вечно опаздывают, вьелся в нас. Мы смотрим на неуспевающего едва ли не с враждой. Он портит показатели, мешает жить!

Вот почему заслуженная слава выпала на долю таких учителей, как Шаталов и Лысенкова, которые хорошо учат всех детей без разбора. Им не приходится делить детей на худших и лучших. А обвиняют их в этом много лет. Клеветают: дескать, отправили из класса худших, вот и весь секрет методики. Отсюда, мол, и блестящий результат...

Итак, классы компенсирующего обучения, если говорить на педаго-

ЛЕСТНИЦА, ВЕДУЩАЯ ТОЛЬКО ВНИЗ

Вслушаемся в привычные для нас слова: **успевающий, отстающий... Этот образ поезда, на который одни успевают, а другие вечно опаздывают, вьелся в нас. Мы смотрим на неуспевающего едва ли не с враждой. Он портит показатели, мешает жить!**

неудобных из другого класса? У нее своих хватает.

Вот в чем истинная причина разделения. Оно начинается не тогда, когда фамилию ребенка заносят в какой-то особенный список, а самого сажают в коррекционный класс. Оно начинается в нашем сознании, принципиально ложном, привыкшем делить детей на лучших-худших по успеваемости и поведению. Школьный класс – как бригада на стройке или в лагере. Кто-то ударник, а кто-то отстающий. Кому-то красное знамя, а кому-то рогожное.

Вслушаемся в привычные для нас слова: **успевающий, отстающий...**

гическом языке, и классы дураков, если на детском (а то и на языке учительской: «Пойду к своим дуракам!»), кажутся удобными и для детей, и для учителей.

Мы не первопроходцы. Во всем цивилизованном мире детей начали разделять десятки лет назад. Но все передовые педагоги приходят к выводу: это заводит школу в тупик, из которого нет выхода.

Вот, пожалуй, главное. Мы должны знать, что деление детей необратимо. Разделенные классы через два-три года объединить нельзя. Это не просто одна из реформ, к которым

мы привыкли относиться снисходительно. Это поворотный пункт школы. Американцы, когда приезжают в нашу страну, буквально умоляют учителей: только не повторяйте эту ошибку, из тупика нет выхода!

Не хотим прибегать к сильным сравнениям. Но надо сказать и правду: спецкласс для дураков – это прообраз психушки, в которую совсем недавно помещали и здоровых людей.

На каком основании мы зачисляем ребенка в отстающие? От чего он отстаёт? От средней программы? Но кто сказал, что она составлена идеально? Кроме того, где тот инструмент, который позволял бы разделять детей, не допуская ошибок?

В министерском документе есть предупреждение против профанации, советы по отбору в коррекционные классы. Но сколько ни издавай указов и приказов, нет гарантии, что в отсеке не попадут вполне нормальные, обыкновенные, а может быть, даже лучшие – неординарные! – дети. Говорят, что процент ошибок не так уж велик, что на целый класс – всего двое-трое случайно попавших. Зато какое дело делается!

Что же, снова: лес рубят – щепки летят?

Наконец, посмотрим на проблему и с точки зрения родителей нормальных и «бракованных» учеников. Родители, чьи дети учатся прилично, обычно стоят за разделение и негодуют – мол, чему можно научиться, если в классе сидят и умные, и глупые, и совсем глупые?

Родители детей, которым труднее справиться с программой, обычно боятся спецклассов. И совершенно справедливо. Впрочем, в законе сказано, что в специальный класс можно переводить только с согласия родителей. Но школа обязана объяснять им их права и предупреждать об опасности, грозящей их детям.

Мы не ведем здесь речь о тяжело больных ребятах. Вопрос этот действительно сложный. Мы не говорим и о том, как учить особо одаренных. Это опять-таки особый разговор.

Но тех, кому грозит опасность стать «человеком второго сорта», и притом на всю жизнь, – тех надо спасать.

«ПС», № 23, 1992 г.

ПОЧЕМУ ТАК МАЛО ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИДЕЙ?

Куда девались новые педагогические идеи? Идеи, во всяком случае ценные идеи, в педагогике, как и всюду, рождаются по необходимости – когда без нее, без новой идеи, нельзя обойтись. Идеи, как революции, вызываются невозможностью жить или действовать по-старому. Идеи рождаются не от ума, а от совести – к педагогическим идеям это относится в первую очередь. Не могу, не хочу, совестно учить по-старому, не получается, не хочу больше калечить детей – вот первый посыл любого педагогического новаторства.

Идеи Шаталова и Лысенковой, Иванова и Сухомлинского родились буквально в один год – 1959-й (с небольшими отклонениями), и если вдуматься в этот странный на первый взгляд факт, то можно кое-что понять насчет порождения педагогических идей. С одной стороны – полная зажатость, полный запрет на перемены в программах и в самом содержании обучения; с другой стороны – некоторая степень свободы после XX съезда.

Необходимость (несвобода) и возможность (свобода) – от столкновения этих двух противоположных сил и рождаются в некоторых умных и честных головах новые идеи.

Легко заметить, что свойство этих идей строго зависит от того, к какой из крайностей ближе люди. Опьяненные свободой и не чувствующие необходимости, то есть ни за что не отвечающие, люди порождают критические идеи, иногда очень мощные.

Но вот интересный случай. Одна из самых сокрушительных по своим идеям книг пролежала неизданной почти двадцать лет – именно потому ее и не издавали, что уж очень сильна и убедительна была критика школы, содержащаяся в ней. Но вот талантливая эта книга вышла. Три четверти ее, отведенные на критику, и сегодня читаются с захлеб. Последнюю четверть, отведенную для положительных идей, прочитать невозможно – или банально, или неосновательно, или утопично.

Это, можно сказать, модельная история. В газету «Первое сентября» постоянно присылают статьи, авторы которых с жаром, с невероятным пылом, не без публицистического таланта объясняют, чем плоха нынешняя школа. Но по пальцам можно пересчитать материалы, в которых содержатся хотя бы частные положительные идеи – и при этом чувствовалось бы, что автор понимает существующую школу, а не предлагает все разрушить и начать с листа, на котором нарисован его, автора, красивый проект.

Но школа – живой организм, простите за напоминание всем известное. Мы уже поняли наконец, что нельзя страну строить по заранее начертанному плану; обожглись. А новую школу снова пытаются придумать. Причем придумки эти выдаются за самое научное из научного, за последнее слово педагогики, психологии, логики, психопедагогики, психологической методологии, культурпедагогики, социометодологии и уж не знаю чего еще – таких наук развелось видимо-невидимо, и бедные учителя подгоняют свои жалкие, но деловые заявки под требования этих новых наук. Но кто будет учить? Наверное, методологи, которые заставят учителя сначала отрефлексировать свои предложения, потом проблематизировать их, потом...

За две тысячи долларов и набор компьютеров и не на то пойдешь, но что школе от этих процедур?

Идеи рождаются не от ума, а от совести – к педагогическим идеям это относится в первую очередь. Не могу, не хочу, совестно учить по-старому, не получается, не хочу больше калечить детей – вот первый посыл любого педагогического новаторства.

Свобода и демократия порождают, кроме прекрасных плодов, довольно неприятные сопутствующие явления. Свобода рыночных отношений неминуемо вызывает к жизни такие ужасные вещи, как коррупция и рост преступности, – так во всех странах или есть, или по крайней мере было на каких-то ранних стадиях. Свободу педагогической мысли сопровождают две препротивнейшие спутницы – банальность и демагогия.

Вот на столе новейший сборник педагогических работ; все авторы – со званиями или по крайней мере с научными биографиями. Обсуждается «реальная реформа российского начального образования». Что же в ней должно быть, в реформе? «Приоритетное значение в современном начальном образовании должно получить умственное, эстетическое, нравственное и физическое воспитание детей...» Этот глубокий текст дважды приведен в одной книге.

Но скажите, Бога ради, надо ли быть академиками и профессорами, чтобы выдвигать такие идеи?

А демагогия? У нашей школы много бед и сложностей, они не сегодня возникли, на все своя история; за многими сложностями – неразрешимые противоречия образования. Ну и будем биться над этими противоречиями, искать выходы на всех уровнях, включая глобальные; но нельзя же пользоваться общей бедой, нельзя же высокомерно громить школу, не имея ни малейшего представления о том, как с противоречиями справиться.

...Школа – узел многих неразрешимых противоречий. При плохой образовательной политике эти противоречия или усугубляются, или загоняются внутрь – мы делаем вид, что их нет. При хорошей политике эти противоречия смягчаются – снять их совсем не удастся никому. Их много, этих противоречий. И вот если кому-нибудь удастся хотя бы одно из противоречий свести к минимуму – это открытие, это идея. Педагогическая идея показывает, как сделать то, чего прежде никому не удавалось сделать или удавалось прежде, да не умеем сделать это сейчас.

Педагогическая идея всегда очень проста и убедительна сама по себе. Ее можно выразить буквально в нескольких предложениях за десять – пятнадцать минут. Затем пойдут вопросы, на которые можно ответить. Вот и все.

Идеи Иванова, Шаталова, Лысенковой, Волкова, Никитиных, Амонашвили, Ильина, Эльконина и Давыдова, Занкова, Кабалевского, Зайцева, Тубельского, Лобка как раз и отвечают этому критерию – нетрудно указать, какие же противоречия они помогают смягчить. Но поскольку они, противоречия, все равно остаются, то поле для новых идей бесконечно.

Идеи рождаются от необходимости. Есть ли сейчас нужда в них? Несомненно. На мой взгляд, больше всего требуются идеи относительно того, как и чему учить детей в средних классах, в старших классах и как перестроить образование, чтобы оно смягчало основное противоречие нашей школы – между знанием и достоинством ребенка.

Все что нужно для появления и движения идей – развитая педагогическая печать, профессиональная и общая. Развитый институт педагогической критики, которая сама собою будет завоевывать авторитет. Нужны встречи, семинары, конференции, на которых рассказывают об идеях. Если хватит терпения и упорства, если не будем разочаровываться до времени, если не будем приклеивать ярлык «новаторство» на любой школьный успех, если перестанем восхищаться банальным и демагогическим – идеи непременно появятся. Школьное дело на три четверти держится на терпении. Ведь свободе педагогической мысли еще нет и трех лет, еще срок не пришел.

А подвижничество никогда не делось, деньги ему не помеха. Деньги всегда стремятся не к идеям, а к коммерческим идеям; но иногда перепадает и праведникам – особенно если кто-нибудь делает на них деньги.

ШКОЛЬНЫЕ ХРОНИКИ 2000-Х

«**П**ока у нас в стране не сложились предпосылки для творческой работы учителя, все хорошее в школе будет происходить не благодаря, а вопреки. Существующие мерки учительского профессионализма не распространяются ни на то, как себя чувствуют на уроке ученики, ни на то, виден ли их личностный рост. Сегодня урокодатель находится в более выигрышном положении, чем творчески работающий учитель. Он может с легкостью, по накатанному плану, провести много уроков, не вникая в реальные образовательные процессы. Без чувств, без жизни, без любви – за те же деньги».

«Сколько бы школу ни пичкали локальными программами, образования субъектности не происходит, потому что автоматически эта задача не решается. Ее решения лежат не в технологической сфере, а в эмоциональной, в сфере переживания. И если взрослые дают детям задания безучастно, не осмысливая их, нет надежды, что дети будут относиться к задачам осмысленно, субъектно. То есть нет субъектности как единственности, а только в связке с другой субъектностью».

«Была на очередном менеджерском семинаре. Там умник-ведущий произнес удивившую меня фразу: «Управлять можно только тем, что можно измерить». Первым делом, значит, надо замерить учителей и учеников школы. Но в каких мерах? Портфолио – мера? Рейтинг – мера? Результаты тестов – мера? По-моему, управлять можно тем, что знаешь и устройство чего понимаешь. А знать и понимать можно, если изо дня в день наблюдать. Но тогда ты не «измеряешь» происходящее, а «называешь» его. Как-то так я понимаю работу руководителя школы. Если мы будем управлять только тем, что можно измерить, то мы не живой школой будем управлять, а параметрами. Или я чего-то недопонимаю?»

«В прошлом году нас просто обязали вести основы православной культуры на том основании, что дети у нас трудные, добра видят мало, а церковь даст им утешение, исправит асоциальные наклонности. Но детям предмет безразличен, а родители говорят: мы вам их сдали, вы и решайте».



Статьи, которые собраны в этой части номера, — о вечных противоречиях школьной жизни, о том выборе жизненной позиции, который волей-неволей приходится делать каждому учителю, директору, а иногда и школе как странной, сложно устроенной, но в чем-то цельной личности...

Одним из резких, важнейших разграничений для Соловейчика было утверждение о том, что школа не только «отражает состояние общества» и «выполняет социальный заказ», но способна в любых условиях искать свой образ достойной жизни. Школа способна быть не зеркалом и усилителем всего дурного, и так окружающего детей, а дать им опыт другой жизни. И за этим будет стоять ее собственный выбор, а не социальные обстоятельства.

«Педагогическая мысль, — продолжает столь же резко разграничивать Соловейчик, — развивается обычно в одном из двух направлений:

1. Как навести порядок, как повысить требовательность, как заставить всех детей учиться, как наказывать нарушителей дисциплины...
2. Как сделать школу более близкой ученикам, какие радости доставить детям, как смягчить обстановку, что еще сделать для того, чтобы охранить хрупкое детское достоинство, как укрепить уважение к школе».

При втором выборе как-то и не очень уместны привычные рассуждения: «Школа должна... В школе обязательно должно быть...»

Наоборот: «Школу делает домом все необязательное, дополнительное, внеурочное...»

Особенно же не переносил Соловейчик известную присказку про «тяжело в ученье — легко в бою». В жизнь надо вступать не как в бой. А как в жизнь. По-человечески, а не с дубинкой наперевес.

И дело не в том, тяжело или легко детям учиться, а по-человечески или нет устроены отношения взрослых и детей. «Воспитание идет только до тех пор, пока между воспитателем и воспитанником — правда во всем, и устанавливает эти отношения правды и справедливости — взрослый». Так получается, а так — нет. И как необходима возвышенная правда о человеке, столь же важна и возвышенная правда о школе, ее идеальный образ. Школа, лишенная идеала, воодушевления, веры в свое иногда отдельными вспышками высвечивающееся замечательнейшее предназначение, как бы подпадает под общий закон неуважения к себе: «Когда мы относимся лживо, то есть без уважения, к самим себе, ребенок перестает уважать нас, и воспитание практически прекращается...»

И не надо школе брать на себя лишнее, принимать какие-либо повышенные обязательства по привитию детям всевозможных лучших качеств — школа способна лишь создать те условия, где у этих качеств будет шанс проявиться.

Собственный жизненный труд Соловейчика по его «воспитанию школы» следовал тем же законам. Не пытаясь укорять и «прививать» что-либо школе, он год за годом стремился помочь ее «достойным и сильным чертам характера проявиться». Не уставая обнаруживать эти возвышенные черты и между делом с надеждой о них напоминать...

ДАЙТЕ ДЕТЯМ ДРУГУЮ ЖИЗНЬ

ОТ УЧЕНИКА К ЛИЧНОСТИ 38

ДАЙТЕ ДЕТЯМ ДРУГУЮ ЖИЗНЬ! 40

ПЕРЕД ЛИЦОМ
НОВОЙ ОПАСНОСТИ 40

КАК УЧИТЬ ТАМ,
ГДЕ НЕ ЦЕНЯТ ОБРАЗОВАНИЕ? 42

ВОСПИТАНИЕ ПОСЛЕ БУРЬ 43

КОМУ ВЫ СЛУЖИТЕ,
ДИРЕКТОР? 43

ХРАМ НАУКИ
В ФАБРИЧНЫХ ТИСКАХ 44

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ
ТРЕБОВАТЕЛЬНОСТЬ 45

ИДЕАЛЬНАЯ ШКОЛА 47

О Т У Ч Е Н И К А

КАК ВОСПИТЫВАТЬ СОВРЕМЕННОГО РЕБЕНКА В ШКОЛЕ,

1 Десять лет назад был опубликован манифест группы учителей-экспериментаторов «Педагогика сотрудничества». В этом манифесте единолично царствовавшей тогда авторитарной педагогике впервые была противопоставлена педагогика сотрудничества учителя с классом и подробно указаны приемы этой новой и острой для того времени идеи. Педагогика сотрудничества обогнала свое время – время абсолютного авторитаризма, и неудивительно, что она была встречена в штыки официальными педагогическими органами.

Манифест «Человек свободный» тоже вызвал немало откликов и, мы надеемся, помог учителям определить цели школьного воспитания.

Манифест «От ученика – к личности» продолжает ту же тему, ту же линию: кого же мы должны воспитывать в школе? В чем цель нашей трудной работы?

2 Обычно учителя не задают себе этого вопроса. Есть школа, есть нагрузка, есть классы, есть программы и учебники, есть, наконец, классный журнал, который, по-видимому, отражает результаты всех наших трудов, есть директор и инспектора, которые поправят, если что не так, – действуй! Цели образования, как указывал замечательный русский педагог С.И.Гессен, – это то же самое, что и философия образования – предмет и наука, очень мало разработанные в нашей стране, потому что в недавние времена (как бы к ним ни относились) споры и даже рассуждения на эту тему были практически невозможны. Оттого мы и сегодня работаем по привычке, по раз и навсегда установленному порядку, не слишком вникая в смысл нашей работы и не задаваясь философскими вопросами. В наше сознание въелось, что на свете есть одна единственно верная философия – марксистско-ленинская, а другой и быть не может. Когда же эта философия подверглась критике, когда она перестала определять одну общую для всей страны идеологию, многие из нас растерялись: как же теперь жить? Как воспитывать без единой идеи? На что опереться?

3 Все прежние цели исчезли, а о новых никто нам не говорит. Общество меняется на глазах, жизнь человека становится все труднее, на нем все больше и больше ответственности, а мы, согласитесь, воспитываем по-старому. Ученики стали совсем другими, они по-другому выглядят, по-другому ведут себя, у них другое отношение к учению, а мы, учителя, остались прежними.

Школе нужна новая цель, отвечающая новому времени. Она должна быть и реальной, и высокой; достижимой и недостижимой, как и все высшее.

Иногда высказывают мнение, что надо растить людей, которые могли бы приспособиться к новым условиям жизни. Это давняя точка зрения западной педагогики. Во многих странах детей делят на хорошо приспособленных и плохо приспособленных.

Конечно, человек не должен выпадать из жизни, он должен уметь общаться с людьми, понимать законы общества, в котором он живет, принимать жизнь и относиться к ней положительно, находить свое место в обществе.

Однако «приспособление», «приспособленец» – эти слова в русском языке

5 Слово «личность» всегда носит положительный характер. Когда о ком-нибудь говорят: «Это личность!» – то лучше, кажется, и не скажешь. Мы говорим: сильная личность, независимая личность, свободная личность, уважаемая личность, оригинальная личность, творческая личность, выдающаяся личность. А сказать: слабая личность – язык не позволяет. У слова «личность» только положительные определения, отрицательных нет. Скорее мы скажем «безликий». Безликий – почти ничтожный.

Не надо ничего изобретать, педагогика должна следовать народным представлениям, закрепленным в языке.

Иногда высказывают мнение, что надо растить людей, которые могли бы приспособиться к новым условиям жизни. Однако «приспособление», «приспособленец» – эти слова в русском языке произносятся с уничижительным оттенком. Они не отвечают нашим общим представлениям о лучшем человеке. Есть другое простое слово, которое, на наш взгляд, больше отвечает и времени, и высоким идеалам, и нашим обычным житейским представлениям о достойном человеке. Это слово – «личность».

произносятся с уничижительным оттенком. Они не отвечают нашим общим представлениям о лучшем человеке.

4 Есть другое простое слово, которое, на наш взгляд, больше отвечает и времени, и высоким идеалам, и нашим обычным житейским представлениям о достойном человеке. Это слово – «личность».

В прежних определениях акцент делался на многостороннем развитии. Казалось, что школа со всеми ее предметами, от литературы до физкультуры, как раз и создает это искомое многостороннее развитие.

Но сейчас акцент должен быть перенесен на слово «личность» – и в этом мы видим главную перемену, которая должна произойти в нас, учителях, и во всей нашей школе.

Мы должны стараться из каждого ребенка вырастить личность, помочь ему стать личностью, не мешать ему становиться личностью, поддерживать его собственные усилия стать личностью.

Вот наша цель, вот наш долг, вот что нужно и человеку, и стране – личность. Просто личность.

Отметим, что такая цель была бы невозможной десять лет назад, скажем, в 1986 году. В ту пору личность вызвала подозрение, а в тридцатые годы личности, если они проявляли себя, просто уничтожались. Раньше от человека требовалось обратное: чтобы он не был личностью.

В том, насколько нужны стране личности, содержится одна из самых важных характеристик времени. Последние годы показали, что мы все нуждаемся именно в личностях. Открылись возможности для предпринимчивых, для деятельных, для людей оригинальных и упорных в достижении цели. Проводятся свободные выборы на многие важные посты, и люди всегда предпочитают тех, о ком можно сказать, что это личность. В спорах о нашем времени, о том, что в нем хорошего и что дурного, не будем забывать, что это время личностей.

Таким образом, призыв воспитывать личность – сегодняшний призыв, современный.

Современное воспитание – это воспитание личности.

6 Что такое личность? Существуют десятки определений этого слова, разработано великое множество теорий личности. Но задумаемся: когда мы говорим о человеке «Это личность!»?

Прежде всего мы отмечаем в личности неординарность, непохожесть на других. Личность выделяется в толпе, не может быть толпы личностей. С другой стороны, учителя часто говорят: «Сильный класс! Все – личности». Это значит обычно, что каждый мыслит по-своему и вообще – мыслит.

Ведь мыслить, думать можно только по-своему, самостоятельно. Думать как все, то есть пользоваться чужими мыслями, вовсе не значит думать. Личность несоединима с бездумностью.

Личность – человек, думающий самостоятельно. Это сказывается и на поведении его. Личность независима; у человека, которого мы называем личностью, как правило, независимый характер. С ним труднее, чем с другими, он не подчиняется нелепым, неразумным требованиям, он чаще идет на конфликт, он умеет отстоять себя, он обычно имеет свое мнение и сохраняет его. Но это не упрямец, не гордец – глупый человек личностью быть не может.

7 Личность независима, можно сказать – автономна, самостоятельна, и в то же время именно личности притягивают к себе людей и умеют находить общий язык с людьми. Вокруг личности, как и вокруг каждого человека, есть какое-то силовое поле – поле отношений с другими, поле влияния на других. Некоторые психологи именно этим полем влияния, его напряженностью и определяют личность.

Но главное свойство личности в том, что такой человек не требует опеки, не нуждается в ней. Он сам добивается достойной жизни для себя и для своей семьи.

Если человек – личность, то на него можно положиться. Личность – это, по сути, внутренний мир, в нем соединяются и мировоззрение, и мироощущение, и самооценка. Личность – это человек, который, как правило, положительно относится к своему «я». Он не чувствует себя ниже других и не чувствует себя выше других. Он как раз отвечает идеальной формуле «Я в порядке, и ты в порядке». Обычно человек, которого мы называем личностью, очень прост в обращении с людьми и безопасен.

Личность – это сердцевина, суть человека, хотя в русском языке слово «личность» употребляется всегда в превосходной степени, можно ска-

К Л И Ч Н О С Т И

Ч Т О Б Ы О Н М О Г В П И С А Т Ь С Я В Ж И З Н Ь

зять, что совсем безличных людей на свете нет. Личность есть у каждого, личностью является каждый. Некоторые ученые считают, что личность созревает постепенно и только почти взрослый человек является личностью.

Но тут мы подходим к чему-то очень важному для педагога. Если мы примем такую точку зрения, если мы будем считать, что личностью является только взрослый человек, то мы никогда не сумеем воспитать личность.

Ведь никто не может точно установить, в каком же возрасте человек становится личностью: в 16 лет, в 14, в 12?

Гораздо правильнее предположить, что человек и рождается как личность. Спросите у любой мамы о ее только что родившемся ребенке, и она скажет, что чувствует в нем личность или уж во всяком случае характер.

Примем как постулат: каждый ребенок, каждый человек – это личность, пусть не в превосходной степени, пусть незрелая, но все-таки личность.

Потому что личностью становятся двояким образом: или преодолевая сопротивление среды, или, наоборот, в благоприятных условиях, когда к ребенку с первых лет относятся как к личности.

8 И так, мы подходим к главному: а можно ли воспитать личность или это природное качество? Все это спорный вопрос, но точнее всего сказать, что от природы человеку дается характер, сильный или слабый, мягкий или агрессивный. А личность воспитывается. Воспитанием или самовоспитанием. Как правило, человек становится личностью своими собственными усилиями, если он вырастает в благоприятной обстановке.

Хотя история знает выдающихся людей, которым в детстве приходилось преодолевать самые трудные обстоятельства. Но это больше относится к характеру. Характер закаляется в преодолении трудностей. Для личности же нужно что-то другое.

Нужно особое воспитание. Вот это особое воспитание и составляет суть перемен, которые сейчас должны произойти в школе.

9 Личность воспитывается отношением. Ребята с сильным характером и большими способностями вырастут и станут заметными личностями без наших усилий, а может быть, даже вопреки нашим усилиям. Но сейчас, как уже говорилось, другое время. Сейчас человеку, который не стал личностью, иногда бывает просто трудно выжить, трудно прожить. Поэтому мы должны стараться, чтобы не только отдельные выдающиеся ученики выходили из школы

личностями, но и каждый из наших питомцев был хоть в какой-то степени личностью. Подавленному, задавленному, сломанному всей школьной атмосферой ученику будет очень трудно жить.

Трудно и опасно. Такие послушные и безличные ребята, которым очень удобно в школе и которые ничем не досаждают учителям, становятся первыми жертвами всевозможных антисоциальных групп. Их легче всего втянуть в дурное действие, они чаще становятся преступниками, наркоманами.

Презнний идеал ученика, всегда согласного с учителем, аккуратно выполняющего все уроки, – этот презнний идеал сегодня может быть и опасным. Сегодня слово «воспитанный» приобретает другой смысл.

11 К сожалению, вряд ли вы найдете где-нибудь руководство о том, как помогать ребенку стать личностью. Но будем все вместе, понимая свое время, понимая себя в своем времени, понимая, в каком мире придется жить нашим детям, пытаться разрешить это самое сложное противоречие школы – противоречие между учеником и личностью.

Воспитанный не тот, кто соблюдает все внешние правила поведения, – воспитанный тот, кто представляет собой более яркую личность.

10 Конечно, все останется по-прежнему, и каждый мальчик в школе будет для нас ученик, и каждая девочка – ученица. Но взгляд на ребенка как на ученика принципиально отличается от взгляда на того же ребенка как на личность.

Во многих книгах педагогов призывают любить детей, уважать их, не оскорблять, не унижать. К этому педагогика наша пришла очень давно, и уже в восемнадцатом веке в руководствах для учителей запрещались физические наказания и унижительные прозвища.

Но сейчас речь идет о другом. Мы должны научиться не просто доброму отношению к детям, не просто уважительному, а какому-то особому отношению, которое мы всегда проявляем ко взрослым людям, когда чувствуем в

них личность. Это очень трудно – увидеть в первоклашке личность. Причем не будущую, а нынешнюю.

Только если мы выработаем в себе такое отношение, мы сможем добиться, чтобы наша школа действительно воспитывала личность.

Таким образом, мы приходим к тому же, о чем говорили в манифестах «Педагогика сотрудничества» и «Человек свободный». По сути, это все одно и то же, это все проблемы отношения к ребенку.

Если вдуматься, то отношение к ребенку как к ученику и как к личности – не просто разное, но противоположное.

Нет, воспитание личности почти не имеет отношения к школьным академическим успехам. Это что-то другое. Знания ребенок получает из рассказов учителя, из учебников, из книг или от телевидения. Но от кого он получает качества, необходимые личности?

От родителей, от учителей, от сверстников или, если так можно сказать, от самого себя. Что-то есть в душе ребенка, что дает толчок саморазвитию. Что-то происходит с ребенком, когда он чувствует, что к нему относятся не как к ученику, а как к личности.

Простой тест. Учеников можно пересчитать: у меня в классе тридцать два ученика. Личности пересчету не поддаются. Личность всегда одна, даже если в классе есть несколько выдающихся ребят.

12 Как все это сделать, как этому научиться? Ну во-первых, в школе должен быть такой настрой, идущий от директора, при котором все относится к детям не как к ученикам только, а как к личностям. Это сказывается и в манере разговора, и во взгляде, и в отношении ко всевозможным детским прегрешениям, и даже в том, насколько чисто в школе, насколько все уважают школу. Потому что личностью становятся, как правило, в уважительной атмосфере, то есть там, где все – и дети, и взрослые – уважают друг друга. Там ребенок с первого класса привыкает к тому, что мир состоит из личностей, особых, значительных, и что он сам тоже является такой личностью.

К сожалению, вряд ли вы найдете где-нибудь руководство о том, как помогать ребенку стать личностью, хотя такое руководство, видимо, необходимо. Весьма возможно, что этот наш манифест послужит толчком для раздумий и многие учителя попытаются увидеть свой класс, свои классы, своих детей другими глазами. В воспитании личности важно не только то, чего нельзя делать – унижать, оскорблять и прочее. Нет, нужны какие-то особые действия, от учителя требуется что-то, что помогало бы детям увидеть мир, состоящий из личностей. Нужно что-то, что наполняет и возвышает душу. Невозможно переделать характер и, кстати сказать, можно представить себе личность со слабым, мягким, добрым характером; да и не надо переделывать характер, потому что ничто так не вредно для личности, как попытка взрослых переломить ее характер.

Но будем все вместе, понимая свое время, понимая себя в своем времени, понимая, в каком мире придется жить нашим детям, понимая, что в нашем классе сидят сегодня будущие губернаторы и президенты, будем пытаться разрешить это самое сложное противоречие школы – противоречие между учеником и личностью.

ДАЙТЕ ДЕТЯМ ДРУГУЮ ЖИЗНЬ!

Портрет в вестибюле

Дети, как известно, получают или хорошие, или плохие.

Когда они вырастают хорошими, то в семье радуются и школа гордится.

Мама с папой понимают, что это они воспитали хорошего ребенка, а школа считает, что это она дала ему такое хорошее образование и воспитание. Поэтому-то школы и стремятся набрать беспроблемных детей. Каждый талантливый ребенок послужит школе украшением, и, возможно, когда-нибудь его портрет можно будет вывесить в вестибюле – там, где обычно стоят спортивные кубки.

Но если ребенок с проблемами, если он плохо учится и дурно ведет себя, то начинается бесстыдное переваливание вины. Школа утверждает, что виновата семья, что родители пьют, заняты своими делами и не обращают внимания на ребенка. «Надо больше заниматься сыном», – требует школа от мамы. Мама же считает, что во всем виновата школа. Что это она испортила ее превосходного мальчика. «Я отдала его вам, вот и воспитывайте. За что вам только деньги платят?»

Вот об этом-то и идет спор: за что вам деньги платят? Школа или семья отвечает за воспитание детей? Куда выгоднее вкладывать те небольшие деньги, которые идут на воспитание и образование детей, – в семью или в школу?

Как и во всех неразрешимых противоречиях, попеременно побеждает то одна, то другая сторона. Но статистика неумолимо доказывает свое: воспитание ребенка в огромном большинстве случаев зависит от семьи. И школа практически всегда выходит победенной в состязании за душу ребенка.

Так что же – школа ничего не может? Почему же тогда учителя стараются создать школу получше, а родители стараются отдать детей в лучшие школы?

Приехал человек, проживший много лет в Индии. Он рассказывает, что в этой стране результат воспитания строго зависит от средств, которые мо-

гут вложить родители в ребенка. Если у родителей столько-то средств, они отдают его в такую-то школу и получают такой-то результат. Если у них средств вдвое больше, они отдают его в другую школу, более дорогую, и получают результат (если только его можно измерить) вдвое лучше. А можно отдать ребенка в самую дорогую школу, и тогда результат будет превосходным.

Значит, в принципе школа все-таки в состоянии пересилить влияние семьи.

Значит, надо только понять, что же может школа и чего не может; на что нам надеяться и на что не надеяться, чтобы не впасть в утопии.

Лудить, паять!

Что может сделать школа для ребенка, которому и в семье хорошо, – понятно. Для такого ребенка и самая

ских размышлений стоит потратить на ту самую главную человеческую проблему: что сделать для ребенка, которому в семье плохо?

Привычные ответы в современном духе – создать какую-то специальную школу. Школу для бедных, школу для несчастных, школу для отсталых, школу коррекции. У нас очень гордятся тем, что в Российской академии образования нет больше института дефектологии, а вместо него создан институт коррекционной педагогики.

Коррекция. Исправление – вот слово, которое буквально овладевает умами педагогов. Кажется, скоро на дверях учебных заведений будут писать не «школа», а «коррекция».

Исправить! Все что угодно исправить: слабые способности, неуживчивый характер, излишнюю мечтательность, рассеянное внимание, индивидуализм – все исправим. В представлении многих людей школа выглядит как некое бюро ремонта, которое починит все ошибки природы и общества.

Так и слышишь давно забытый крик: «Лудить, паять, кастрюльки починять!» Родители относятся к ребенку, как к неудачно купленной вещи: холодиль-

должна давать школа ребенку, чтобы восполнить недостатки семейного воспитания?

Что же может делать школа для обездоленных детей, школа, которая старается сделать все, что в ее силах, и в то же время не берет на себя лишнего?

Школа должна создавать детям другой мир.

Все теории, по которым школа должна учить жизни, то есть приучать детей к жизненной борьбе, к жесткому сражению за место под солнцем, – все эти теории, столь модные в начале XX века, не оправдали себя. То есть школа конечно же должна учить жизни, но по-другому, не прямо, не воссоздавая ту жизнь, которая бурлит за ее стенами, а создавая какое-то свое особое педагогическое пространство, в котором ребенку было бы хорошо.

Если ребенок хорошо чувствует себя в школе, вот это и значит, что он учится жить, потому что только в теплой, не побоимся сказать – тепличной, атмосфере, в полной безопасности, в любви созревают те нравственные силы, которые необходимы человеку, чтобы он мог достойно пройти нелегкий жизненный путь, не падал духом ни в беде, ни в страдании, умел управляться с самим собой, любил людей, стремился понять смысл жизни.

На уроках этики или психологии этого не достигнешь. Это все не умственные вещи. Сердечные. Воспитание сердца не всегда связано с воспитанием ума. Ум зависит от учителей и учебников, сердце мужает и учится любить только с теплом и духом школы (если мы говорим именно о роли школы, а не семьи).

Мы не будем сейчас даже и пытаться набрасывать схему школы, которая спасает ребенка от ужасов иной семьи, от ужасов, которые он видит и по телевидению, и во дворе, и по дороге в школу.

Мы хотим только задать самим себе вопрос: правильно ли, что школа по духу своему должна быть похожей на реальную жизнь?

Почему все большие педагоги старались создать закрытое учебное заведение, старались оградить ребенка от грубой жизни, а у нас школа порой бывает страшнее жизни?

И как же все-таки создать для детей другую жизнь в школе? Как спасти наших детей?

«ПС», № 101, 1993 г.

Если ребенок хорошо чувствует себя в школе, вот это и значит, что он учится жить, потому что только в теплой, не побоимся сказать – тепличной, атмосфере, в полной безопасности, в любви созревают те нравственные силы, которые необходимы человеку.

плохая школа не так уж страшна. В худшем случае ребенок останется без образования, но нравственно семья победит.

Но что может сделать школа для ребенка, который растет в дурных условиях, у грубых родителей с дурными характеристиками? У крикливой матери, у отца-деспота? Что может сделать школа для ребенка, у которого родители в разводе, который растет без отца? Что может сделать школа для ребенка, у которого родители пьяницы, в доме – нищета и запустение? Вот, может быть, самый главный педагогический вопрос.

Мы говорили о программах и методах, и это важный разговор, но хотя бы десятую часть всех наших педагогиче-

ских плохо работает, и если нельзя подать рекламацию и заменить его, то, может быть, по крайней мере кто-нибудь его починит?

Теории не оправдались

Не опасно ли все это?

Нет, следует с полным уважением отнестись к намерениям благородных и честных людей, которые видят ребенка в беде и стремятся хоть чем-нибудь ему помочь, и притом немедленно. Мы вовсе не призываем сейчас же закрыть все классы коррекции и прекратить все исследования и опыты в этом направлении. Речь идет о другом. Может быть, следует провести коррекцию наших педагогических представлений о том, что

Каждый день можно где-нибудь прочитать или услышать о развале школы. Доказательства найти трудно, да их и не ищут: заявления такого рода делают не для того, чтобы доказывать; и все же один аргумент перекачивается из статьи в статью. Логика примерно такая: в стране растет преступность; школа отвечает за воспитание; значит, школа развалилась.

На первый взгляд тут есть какая-то правда. Ведь и в самом деле, все уголовники, мафиози, наемные убийцы, хулиганы – все сидели за партами сложа ручки, отвечали на уроках и у

ПЕРЕД ЛИЦОМ НОВОЙ ОПАСНОСТИ

доски, писали контрольные работы, а то и благонравные сочинения на тему «За что я люблю Маяковского» или «Народ в романе Л.Н.Толстого "Война и мир"»; все, прежде чем выйти на большак, получили школьные свидетельства или даже аттестаты.

Как это понять? Как объяснить? И как не задуматься над этим страшным

противоречием – гуманная школа, всесторонние знания, лучшие книги мировой литературы, насыщенные программы, преданные делу учителя; столько сил, столько средств, столько нервов учительских, а на выходе что? Ведь о школе можно судить по классным специалистам, которые, как утверждают, нарасхват во всем

мире; а можно, например, по Чикатило – он тоже наш выпускник, что же отказываться-то от своих. Очевидно, что и одно суждение неосновательно, и другое нелепо.

У преступности разветвленные социальные корни. Раньше у нас был один богатый на всю страну – государство; у него и воровали. Теперь появилось много богатых людей, и, следовательно, десятикратно, стократно – пропорционально росту цен и доходов – увеличилось соблазны. Преступность просто не могла не вырасти, чудес на свете не бывает.

Озлобленность, зависть, ненависть, жадность, агрессивность, ревность и просто соблазн всегда были и, навер-

ПЕРЕД ЛИЦОМ НОВОЙ ОПАСНОСТИ

ное, навсегда останутся психологическими источниками преступности.

Школа не может излечить завистника и укоротить жадного от природы. Школа вообще не переделывает, а сохраняет характеры, хотя иному из них и дает иное направление – иногда лучшее, а иногда и худшее, и можно было бы развести руками, вздохнуть, кивнуть в сторону милиции – плохо работает – и на том успокоиться. Ну разве что заставят сверху принять меры, например, составить список внушающих опасение детей или провести какие-нибудь вечерние мероприятия, которые прекратятся, лишь только спадет волна злободневных требований. Все это не ново, все было всегда, и всегда школу во всех грехах обвиняли, потому что, повторяю, все в школе учились – значит, она во всем и виновата.

Но вот относительно новое явление, которое заставляет говорить о школе и преступности совсем по-другому.

Это обстоятельство заключается в том, что преступность все расширяется и теперь уголовный мир втягивает в себя молодых людей в таком количестве и с такой силой, что в иных городах подросток не может не подчиниться ему – ни врываться, ни спрятаться, ни убежать. Люди начинают бояться за своих детей не только потому, что на них могут напасть хулиганы, а потому, что и сами их вырастающие дети могут стать хулиганами.

Преступность как эпидемия – вот что страшно.

Преступный мир активен, напорист, решителен; он расставляет ловушки, насаждает, воюет за каждого, он применяет то, о чем вяло мечтает школа: индивидуальный подход. Он применяет все наши педагогические приемы: пример старших, поощрения, наказания; он старательно прививает свои ценности, он создал свой фольклор, у него свои герои – причем местные, а не газетные. Этот мир дает подростку то, в чем тот больше всего нуждается, – чувство взрослости. Наконец, он подсказывает пути к быстрому обогащению, к шикарной жизни.

Что может противопоставить этому школа с ее уроками по алгебре, дневниками и далеко не всегда любимыми учителями? Школа, которая не притягивает, а наоборот, гонит? Постоянно унижает достоинство?

Так и уходят от нас самые энергичные, быстро взрослеющие, стремящиеся к настоящей жизни подростки.

...Мы делим детей на способных и неспособных, на послушных и непослушных; но вот деление куда более опасное: благополучные дети и дети риска, дети, уже инфицированные болезнью преступности.

К сожалению, мы пока еще не понимаем всей серьезности надвигающейся беды. Для нас ребенок, связавшийся с дурной компанией, – не больной, требующий особого внимания и ухода, а досадная неприятность. Он мешает другим, он прогуливает уроки, он плохо учится, портит картину успеваемости, он дерзит старшим, дерется или ворует – агу его! Вон!

В страшном, не на жизнь, а на смерть, противостоянии двух миров школа чаще всего проигрывает. Вот

эти проигранные нами ученики и составляют потом преступный мир.

Хуже всего то, что школа и не ведет войну за души детей. Она пассивна и благонаравна, она поджимает губки и смотрит на тех, кто не хочет ей подчиниться, свысока: скатертью дорога. Боли она не чувствует, так же как и ответственности за чужие жизни.

Что же нам делать? Прежде всего осознать опасность надвигающейся эпидемии, быть может, опасность № 1, и изменить ориентацию школы. Ее первой задачей должна быть не успеваемость любой ценой, измеренная в процентах, а удержание каждого ребенка, каждого подростка в сфере влияния школы.

Школа, которая выбрасывает, отталкивает ребенка или подростка, предъявляя ему непомерные требования, – такая школа просто-напросто отдел кадров преступного мира, академия преступности. Контролер, требующий от школы лишь успеваемости и успеваемости; об-

тей не удержать, стандартами не заманить, успеваемостью не измерить.

Школа должна быть привлекательной для детей, это ее первая и главная обязанность: удержать в классе. Сражение за каждую душу, особенно при первых признаках заболевания новой чумой.

В отличие от микробных эпидемий эпидемия преступности останавливается не карантином, не изоляцией, а вовлечением болеющего в группу здоровых.

Школа должна быть привлекательной для всех. Богатые теперь стараются спасти своих детей, помещают в дорогостоящие заведения, чтобы укрыть от заразы, от чумы. Но кто же будет охранять бедных?

Все великие педагоги во все времена спасали именно бедных детей. С бродяжками работал Песталоцци, для нищих изобретала свою систему Мария Монтессори, в доме для сирот учил Ушинский, с малолетними преступниками возился Макаренко. А мы сейчас на всю страну прославляем учителя, работающего в заведении, где конкурс для поступления – пять человек на место.

Элита, элита, только и слышишь: государству нужна элита. Но государству много чего нужно, ему нужны законопослушные граждане, нужны грамотные призывники, чтобы их можно было поставить к ракетам, нужны блестящие и тренированные умы для развития науки – все нужно, все дает наша раскрепощенная школа; но как жить с элитой, умами и ракетами, если на улицу не выйти и дом никакими замками от грабителей не запрешь, если стреляют у входа в собственный же подъезд и взрывают в своей квартире?

Элитарные люди кричат: охраните нас!

От кого? От бывшего соседа по парте, вытолкнутого в дворовую шайку еще в четвертом классе?

Родители мечутся, обрывают телефоны – подскажите, куда устроить ребенка. Назовите, просят, школу, где с мальчиком и девочкой будут разговаривать по-человечески – больше ничего не нужно.

Но трудно найти такую школу, их раз-два и обчелся. Вот до чего мы дожили – доброй школы не найдешь даже для одного ребенка.

С чего начинается преступление? Да, конечно, у него социальные, психологические, а то и психиатрические причины. Но на самом деле оно начинается с низкой учительской зарплаты и мучений учителя, перегруженного уроками; с наших безобразных программ; с опасного устройства нашей школы, которая ставит ученика перед выбором – или учись на аттестат, на стандарт, или иди вон; со всего нашего отношения к школе как к фабрике образования. От нашей общей нелюбви к школе и нелюбви к детям. Растущая преступность – месть за эту нашу нелюбовь.

Сегодня учителя гордятся: столько моих учеников поступили в университет. Прекрасно! Но еще больше гордости должна вызывать возможность сказать: «Ни один из моих учеников не стал преступником».

ШКОЛЬНЫЕ ХРОНИКИ 2000-Х

«У»

нас с первого августа введен комендантский час для несовершеннолетних. Дети до 7 лет не могут находиться в общественных местах без сопровождения родителей круглосуточно, до 14 лет – после 21 часа, до 18 лет – после 22 часов. Но дело в том, что моя 13-летняя дочь много лет занимается в спортивной секции, давно ездит на занятия самостоятельно, и что теперь делать, если тренировка только начинается в 18.00? Я работаю в сменах и не всегда могу ее встретить после 21.00. Приказать ей сидеть дома?»

«Мы говорим о школе, какой она должна быть. Так вот, теплой она должна быть. Теплой не в температурном смысле, а в человеческом. У нас в школе нет дежурных. В семье ведь нет дежурных? И нам они не нужны. Люди живут в школе обыкновенной жизнью, их никто не одергивает. Бежал мальчишка по школе, задел цветок, уронил. Тут же остановился, собрал. Ему не страшно, он не убежит и не скрывается. И если учитель идет в школу со страхом, заранее ждет неприятностей – а вдруг его проверят, а вдруг накричат, то это не школа».

«...И главное, ни по какому вопросу добиться справедливого решения невозможно. Все молчат: проволочки ли по вине администрации, ущемление ли человеческого достоинства или нечистые денежные манипуляции – тишина. К сожалению, эту «феодалную» школу модернизация никак не затронула, разве укрепила. А вот на детей она выплеснула ушат помоев. Они оказались отрезаны и от культуры, и от традиции, и от учителя – все это объявлено старым, плохим, не соответствующим требованиям современной экономики... Что же дальше? Их бросить нельзя».

«Недавно я стала свидетелем такой сцены: в автобус впрхнула милая девчушка лет 10–11 и тут же громко заговорила по телефону: «Мама, я уже еду из парка, представляешь, я столько раз прокатилась на аттракционах бесплатно, я так их обманула, столько раз, представляешь, просто класс!» Выключив телефон, она со счастливым выражением лица проехала еще несколько остановок. Признаться, некоторым пассажирам, как и мне, было неудобно. Так громко, так уверенно – про некрасивый поступок?»

ИЗ ПИСЕМ И ОТКЛИКОВ НАШИХ ЧИТАТЕЛЕЙ

ШКОЛЬНЫЕ
ХРОНИКИ
2000-Х

ИЗ ПИСЕМ И ОТКЛИКОВ НАШИХ ЧИТАТЕЛЕЙ

«**В**езде говорят о том, что дети ничего не учат, все знают о катастрофически снижающихся показателях психического, физического и нравственного здоровья детей. И на этом фоне постоянно увеличивается объем выдаваемой школой информации (мы ничего не уменьшаем, мы только добавляем). Из-за слабой учебно-материальной базы уменьшается число практических работ, а следовательно, и практических навыков. Вместе с этим высшие учебные заведения поднимают планку требований к абитуриентам. Мы находимся в каком-то порочном кругу».

«... Не успел войти в учительскую – «Срочно напишите на бумажке, кто из ваших куда поступил». Первое распоряжение в новом учебном году – для отчета, и приходится объясняться по поводу двух способных девушек, которые никуда поступать не стали, а решили «подумать». Из-за них с меня взыскивают за то, что я «порчу процент поступаемости и подвожу школу». Ни больше ни меньше».

«... Для меня критерием оценки работы директора всегда была мера его соучастия в жизни детей. Если это соучастие есть, если директор ориентирован на проблемы детей, если умеет жить детскими интересами, все остальные проблемы решаемы. И так получилось у нас в районе, что подобрались директора-единомышленники, которые поставили во главу угла интересы ребенка, а не какие-то вопросы карьеры или престижа. Мера соучастия, мера сопереживания, развитость совести – вот что было определяющим. А все остальное – это были уже технические вопросы, где директору нужно было помогать. У кого-то лучше хозяйственная хватка, у кого-то хуже, но совсем не это, повторяю, является главным в деятельности директора. Это моя глубочайшая убежденность. Главное, что определяет хорошего директора, – это совесть. И искренняя заинтересованность в детях. Если директор эгоистичен, груб и равнодушен к детям – ему ничем не поможешь, каким бы хорошим хозяйственником он ни был и как бы хорошо он ни исполнял всякие инструкции».

КАК УЧИТЬ ТАМ,
ГДЕ НЕ ЦЕНЯТ
ОБРАЗОВАНИЕ?

**Хочешь жить –
умей учиться**
Учителя жалуются: кругом полно примеров, доказывающих, что и без учения можно прожить хорошо. Как же учить? Как учить детей в такое время, когда дети не понимают, зачем им учиться, когда неученый может получать в десять раз больше ученого?
...Я вспомнил Сухомлинского: «Человек должен учиться потому, что он человек».

Учиться ни для чего, просто потому, что ты человек, – великая привилегия, доступная не каждому. Лев Толстой мог позволить себе бросить университет и остаться формальным недочкой; он гордился, что и он, и его предки имели возможность учиться ни для чего.

Но могут ли все дети учиться ни для чего?

Иные ребята доводят своих учителей разговорами о том, что вот, дескать, отец и школы не закончил, а зарабатывает в несколько раз больше вас, дорогая учительница.

А ведь и в самом деле учитель в нашей стране получает меньше рабочего-подсобника, профессор – меньше иной уборщицы, и за ремонт одной редакционной комнаты неграмотному маляру пришлось заплатить столько, сколько талантливый литературный работник и в три месяца не получит.

Все цены и ценности перекошились – что с этим поделаешь?

**Почему образование
не в цене**

Нельзя сказать, что образованных не ценят. Образованные вызывают уважение, Россия – страна высокой культуры. Но за прошедшие десятилетия обыкновенным людям сумели внушить такое неуважение к образованному человеку, что его, это неуважение, и за следующие семьдесят лет не вытравить.

Неуважение к образованному внушали двумя способами.

Во-первых, утверждалось, что только физический труд – подлинный труд, что только человек у станка – человек труда и ему принадлежит все (хотя ему ничего не принадлежало).

Во-вторых, и это еще страшнее, неуважение к образованию внушали тем, что образование было очень дешево и задешево доставалось всем – без денег и без труда. Лучший путь уничтожить образование в стране – выдать всем жителям по аттестату зрелости, так, чтобы исчезла разница между образованным и необразованным, чтобы стерлись границы между физическим и умственным трудом – то есть чтобы знающий человек не имел никаких привилегий.

Этим вторым способом сбить тягу к образованию пользовались с огромным и страшным успехом. Ведь это ложь – будто в нашей стране было обязательное среднее образование. У нас в стране была обязательная раздача аттестатов, насильственная поголовная аттестация. Это не то же самое, что образование, – надо ли доказывать?

Я знаю случай, когда в вечерней школе ученик не только не ходил на уроки, но и на выпускные экзамены не явился. И все-таки школа выписала ему аттестат (с отметками!) и заставила бедную классную руководительницу пойти к этому лжеученику домой и вручить (всучить) ему аттестат о среднем образовании – школе нужна была расписка в получении аттестата. Эта расписка была основным доказательством успешной деятельности школы. Если вдуматься, на эти расписки и работали многие учебные заведения. Ученик встретил учительницу в дверях и швырнул ей гербовую бумагу в лицо. А в дом не пустил.

Учителя жалуются: кругом полно примеров, доказывающих, что и без учения можно прожить хорошо. Как же учить?

Должна, видимо, произойти смена целей. И самой ближней целью учения должен стать успех, сегодняшний успех, поддержка внутреннего достоинства. Учение может стать для ребенка ценным как работа, как образ жизни, как сегодняшнее его дело.

Ближние цели

Конечно, хорошо учить, если дети ценят знания; но вот – не ценят. Теперь что? Нельзя же не учить детей на том основании, что они не хотят учиться.

Должна, видимо, произойти смена целей.

Дальние цели не работают или не всегда работают, значит, нужно сосредоточиться на ближних целях.

Совершенно нелепо призывать делать уроки доводом «Не будешь учиться – пойдешь в дворники». Дворник получает заведомо больше учителя. Совершенно нелепо затевать сегодня дискуссии на тему «Зачем доярке английский?» или уверять детей, что тригонометрия нужна токарю, потому что он иначе не сумеет заточить резец. Ну не проходят эти доводы, что ж повторять их?

Очевидно, надо слегка приспустить планку наших разговоров-уговоров.

Самая ближняя цель учения – успех, сегодняшний успех, поддержка внутреннего достоинства. Учение

может стать для ребенка ценным как работа, как образ жизни, как сегодняшнее его дело.

Мало кто понял суть педагогики сотрудничества: это такая педагогика, которая дает даже слабым ученикам возможность чего-то достичь и пережить свое достижение как успех. Педагогика сотрудничества дает ребенку сегодняшнее, а не завтрашнее чувство равенства и собственного достоинства – вот самый сильный из мотивов учений, возможных в нынешних трудных обстоятельствах.

...Одной географией и биологией учиться не заставишь и к учению не всякого привлечешь. Социальная жизнь школы, общая обстановка, общее стремление к успеху в учении сегодня дороже всего, хотя и сам урок, его творческая направленность, само умение организовать работу детей так, чтобы каждый мог проявить себя, куда как важно. Ну что поделаться? Время изменилось, и классическая фраза: «Зачем география, если есть извозчики?» – все больше становится правдивой. Садись в самолет, и тебя несут-везут в заданную тобой точку земного шара, и никакой географии не нужно. Почему развивается функциональная неграмотность? Да потому, что и неграмотный может прожить вполне прилично. Все, что людям действительно нужно, они добывают.

Значит, нужны другие знания, нужна другая школа, нужны другие мотивы учения.

Все это не новость; школа выработала великое множество способов приохотить детей к учению. К сожалению, мы не приучены пользоваться ими, мы больше привыкли бранить десятилетнего мальчишку: «Ты почему не учишься?»

Главное – отвыкнуть от любимейшего нашего занятия, от попыток прошибить стену лбом, сопровождающихся жалобами на то, что стена почему-то не прошибается, а лоб трещит.

Как учить всех детей в стране, где не все ценят знания? Учить их так, как только и можно учить в стране, где не все ценят знания; учить их так, чтобы хотя когда-нибудь в нашей стране начали ценить знания; учить их так, чтобы они, наши дети, постепенно приучались ценить знания.

Ведь все-таки Василий Александрович Сухомлинский был бесконечно прав: человек должен учиться потому, что он человек. Но надо дать детям привилегию понимать это.

Сейчас наступило время, которое можно назвать словами «после бурь». Политических бурь, нравственных ураганов, идейных штормов выпало на нашу долю немало. Никто не сможет сказать, что все улеглось и наступил период штиля и покоя. Неизвестно, что нас ждет завтра. Но если попытаться сформулировать в одной фразе, каким же должно быть воспитание после бурь, какие уроки нужно извлечь из грозных событий последнего времени, то можно сказать: воспитание после бурь должно быть таким, чтобы злобные бури гнева не проносились больше над многострадальной нашей страной.

Все знают, что семья – ячейка общества. Гораздо реже говорят о том, что такая же важная ячейка гражданского общества – школьный класс. В семье рождается человек, в классе – гражданин. В каждом школьном классе сталкиваются все противоречия, какие только раздрают общество. В классе есть:

- богатые и бедные;
- принимаемые и непринятые;
- отличники и двоечники;
- верующие и неверующие;
- правые и левые;
- умные и глупые;
- развитые и неразвитые;
- активные и пассивные;
- трудолюбивые и ленивые;
- русские и нерусские, а если школа татарская, то татары и нетатары.

Мы должны учить детей жить среди этих противоречий.

Не приводить всех детей к единственному правильному мировоззрению, какое бы оно ни было, не устранять противоречия, не делать всех левыми или правыми, а учить детей, что каждый человек имеет право думать то, что он думает, быть таким, какой он есть, – все-таки мир должен побеждать в школьном классе, в обществе, в государстве.

Часто говорят о воспитании для свободы и ради свободы. Это хорошая цель, но есть цель не менее важная и высокая: воспитание для мира между людьми.

Не только между народами, но и между людьми.

Воспитание после бурь – это воспитание для мирной жизни среди всех противоречий.

До тех пор, пока не берут в руки оружие, пока не призывают к оружию, пока

ВОСПИТАНИЕ ПОСЛЕ БУРЬ

кулаки не сжимаются от ярости, до этой границы каждый имеет право думать то, что он думает, и должен быть выслушан.

Дети, как и все люди, кричат оттого, что их не слышат или не понимают.

Дадим всем детям возможность быть выслушанными. Не будем бояться опасных речей. Пытаясь во что бы то ни стало переубедить и заклеить человека с противоположными взглядами, мы становимся опаснее, чем самые опасные взгляды.

Оголтелость, готовность пойти на все ради утверждения своих взглядов, фанатизм даже в самых малых дозах – вот что губит мир и уносит покой.

В нашем школьном классе не должно быть оголтелости. Это первая задача всякого воспитания.

Главной ценностью наших детей должна быть не победа, а мир. Они должны чувствовать, что тот, кто стремится к победе в идейной борьбе, – дурной человек, а не пример для подражания. Победа – хорошее дело, чувство победы – опяняющее чувство. Но есть более высокие ценности: человеческая жизнь, мир, безопасность.

Все люди стремятся к порядку. Учителю нужна дисциплина в классе. И только порядок в школе создает атмосферу свободы, ненасилия, безопасности. Но порядка можно добиться двумя противоположными способами: насильственным и демократическим.

Неправда, что демократия, свобода неминуемо ведут к хаосу, к своеволию, к неуправляемости детей.

Просто мы до сих пор знали лишь один способ установления порядка: окрик, наказание, насилие.

Порядок, установленный насильственно, прост и почти всегда дает видимые результаты. Насилие над ребенком – старинное педагогическое средство. Мы воспринимаем его с детства, а многие даже боятся жизни без насилия.

Демократия, то есть ненасильственным путем устанавливаемый порядок, гораздо сложнее, чем авторитаризм. Правила поведения в демократической

школе запутанны и противоречивы, детям не всегда понятно, что можно, а чего нельзя. Где свобода, а где обыкновенная распущенность.

Но мир нельзя установить насильственным путем. Порядок-насилие неминуемо загоняет все противоречия внутрь и не утишает страсти, а пробуждает их.

...Мы должны вместе учиться тому, что по праву можно назвать порядком-демократия. Порядок-демократия держится на многих тонких отношениях, процедурах, традициях. Порядок-демократия (в отличие от порядка-насилия) имеет целью душевное благополучие ребенка, а не школы как учреждения. Если нам действительно дорог каждый ребенок со всеми его сложностями, то в школе будет порядок – такой, при котором детям будет легко идти на уроки.

Вот запрещенные фразы для учителя:

«Я его не выношу!»

«Я не терплю, когда...»

Чтобы воспитывать детей, всегда, во все времена, а теперь тем более, учитель должен учиться терпимости.

Ведь в конечном счете откуда берется оголтелость и нетерпимость в душах детей?

От родителей, от учителей, от директора.

Еще, конечно, и экран телевизора добавляет свое.

Воспитание ради мира...

Повторимся, нет сейчас более грозной опасности, чем опасность нетерпимости, оголтелости, отстаивания каких-то идей до конца.

Попробуйте принять идею мира и примирения между несогласными людьми. Это благородная идея, хотя ее и нелегко воплотить, как и все благородные идеи.

И особенно трудно воплотить идею мира в школьном классе, потому что дети только вступают в социальную жизнь. И хотя они с детсадовского возраста учатся не только ссориться, но и мириться, все же противоречия между ними бывают порой так сильны,

что школьный класс, кажется, вот-вот взорвется от накала детских страстей.

Именно в школьном классе впервые проявляются противоречия между богатыми детьми и бедными. Они всегда были, но прикрывались лицемерием одинаковой школьной формы. Теперь стало ясно, что никуда от этого не денешься. Есть и будут богатые, есть и будут бедные. Как им жить вместе?

Мы не научились об этом думать. Учитель физкультуры приказывает всем прийти в одинаковой форме, не думая о том, что не всем родителям это по карману. Директор школы с гордостью отправляет делегацию в Англию, собирая с родителей бешеные суммы. Может быть, путешествие в Англию стоит отложить до тех пор, пока дети вырастут и сами заработают?

Некоторые школы, желая привлечь деньги, создают для своих учеников сверхроскошные условия. Что за нелепость? Именно богатых-то детей во всем мире стараются воспитывать скромно. Это совершенно новая забота для наших воспитателей – как воспитывать уважение к богатству и как воспитывать уважение к бедности. Наверно, тут хорошим помощником учителю будут старинные книжки начала XX века. У нас же совсем забыта культура обращения со словами «богатый» и «бедный». Ее необходимо восстанавливать.

Дети очень высоко ценят подростковую дружбу. В их представлении все школьные классы делятся на дружные и недружные. Но как поддержать дружбу в классе? Чем объединить детей, чтобы они не чувствовали ни социальных, ни национальных различий? Над этим тоже придется думать.

А вот еще одна область раздоров и унижений – отличники и двоечники. Мы не всегда представляем себе, что двоечник не просто получает плохие отметки – у него свое особое отношение к учению, к учителям, к школе. Он чувствует себя изгоем, презираемым существом. Это большой порок нашей школы, для которой успеваемость – единственная ценность. Как сделать, чтобы отстающий, неспособный или просто ленивый все-таки чувствовал себя в школе хорошо?

...Пусть нашей первой и главной целью будет умиротворение, а не ожесточение детских душ.

«ПС», № 69, 1993 г.

Администраторы делятся на три группы: одних уважают, но редко любят, других могут любить, но уважают не всегда, а третьих обожают, хотя иногда и подшучивают над ними.

Исследования показывают, что качества директора во многом зависят от того, на кого этот директор ориентирован в своей работе.

Есть три вида директоров:

- директор, ориентированный на начальство;
- директор, ориентированный на учителей;
- директор, ориентированный на детей.

КОМУ ВЫ СЛУЖИТЕ, ДИРЕКТОР?

Каждый директор легко определит, к какой группе он в действительности принадлежит, если представит себе, что у него случилось ЧП – ну, мальчик бегал по двору и сломал руку. Какой будет ваша первая мысль? Один директор подумает: «Какая неприятность, опять в районе скажут, что в нашей школе все время что-то случается». Другой директор огорчится: «Бедная Наталья Васильевна, она будет так переживать,

надо ее успокоить». Третий директор бросится к мальчику, с которым случилось несчастье, чтобы хоть чем-нибудь помочь ему и утешить его.

У одного главная мысль о начальстве, у другого – о коллективе, у третьего – о детях.

Невидимка в школьном коридоре

В недавнее время директор первого толка встречался в школе чаще все-

го. Надо сказать, что и сегодня эти директора составляют большинство.

Дело не в том, что они боятся начальства: может быть, они и не знают страха. Но они очень хорошо знают, чего начальство требует, и стараются этим требованиям отвечать.

Каждый человек хочет работать лучше. В глазах директора, ориентированного на роно, хорошо работает тот, кем довольно начальство.

Каждый директор хочет, чтобы его школа хорошо выглядела, но в чьих глазах? Директор из первой группы больше всего заботится о том, как школа выглядит внешне, для посетителя. Если есть спортивные кубки,

Окончание на следующей странице

КОМУ ВЫ СЛУЖИТЕ, ДИРЕКТОР?

Окончание. Начало на предыдущей странице

то их помещают на виду. Все должно быть на виду, даже школьную газету следует повесить на первом этаже. Всю школьную документацию ведут так, чтобы начальству было удобнее проверять, чтобы никто из вышестоящих не придрался. В такой школе инспектор незримо присутствует на каждом педсовете, на каждом уроке – как будто он прячется в каждом углу. Этот инспектор-невидимка, удобный офис которого находится в голове директора, сильно отравляет жизнь школы. Только и слышится: нас не поймут, что скажут в роно, это сейчас осуждается.

Такой директор очень чутко улавливает моду, но законодатель моды для него некий официальный дом с вывеской «Роно». Если на последнем совещании с похвалой отозвались о школе, где применяют индивидуальные занятия, то завтра эти злосчастные карточки будут настойчиво внедряться и в школе такого директора.

Прежде так и было: распространялось лишь то новшество, которое одобрило начальство, но зато всюду и непременно. Учителя постарше помнят, наверное, ту страшную баталию, в результате которой во всех школах появилась кабинетная система. Удобны для этой школы кабинеты, неудобны – открывай. Потом началась паспортизация рабочих мест. Потом стали сражаться за классные уголки. Потом во всех классах страны появились стенды «Учись учиться». Эти новшества распространялись не из школы в школу, а именно сверху вниз, под давлением, и у директора всегда было высокое кровяное давление, потому что, как бы он ни старался, начальство всегда могло найти некоторый дефицит новшеств, и во всех конфликтах директора с учителями верх оставался не за учителем и даже не за директором, а за невидимым, но вездесущим начальством.

Такое управление мы обычно называем бюрократическим, такого директора – бюрократом. И это правильно. Бюрократ – человек, которого его учреждение и система, которой он служит, беспокоят больше, чем люди. Он соблюдает все правила и предпи-

сания не потому, что они улучшают работу, а потому, что служит системе.

Кроме того, в школьной жизни ссориться с начальством довольно опасно. Ведь пожизненно несменяемых директоров нет, поэтому всякий конфликт в принципе грозит увольнением.

Существует еще много чувствительных точек, на которые начальство может подействовать. Неприятно, когда твою школу склоняют на августовском совещании. Плохо, когда школе не дают денег на ремонт, не присуждают статус лицея, не утверждают учителям высокий разряд. Если директор постоянно в конфликте с начальством, то и учителя начинают на него коситься, потому что они лишаются некото-

го от качества учителей. Он прилагает огромные усилия, чтобы собрать, переманить к себе лучших учителей района и города. А потом предоставляет им полную свободу: лучшим-то нужна не только зарплата побольше, но и больше свободы. В прежние времена такой директор становился как бы министром иностранных дел. Ему приходилось много ходить по начальству, чтобы защитить своих учителей от нападков, а дети в школе могли и не узнать его в лицо. Идет на перемене по школе – не все здороваются.

Бывает, что директор, ориентированный на учителей, больше заботится не о качестве каждого учителя в отдельности, а о слаженности коллектива. Обычно у такого директора

здесь не так уж чисто – директору жаль детей-уборщиков, кабинеты не оформлены – директор не умеет выбивать деньги из родителей, на переменах шум и беспорядок – директор не может повысить голос. А учителя – какие попало: есть почти гениальные, а есть и просто слабые. Потому что истинная радость такого директора – общение с детьми. Школа у него кажется запущенной потому, что большую часть рабочего дня он тратит не на административные и хозяйственные дела, а на детей.

Когда он идет на урок к учителю, он просит вызвать к доске такого-то мальчика и такую-то девочку. Его интересует не то, как учитель дает урок, а как дела у детей. На уроке такой директор сидит не на последнюю парту, а впереди, у стены, чтобы видеть глаза детей.

В его кабинете всегда много детей. И когда приходят посетители, он не спортзалом хвастается, не мастерскими и не учителями, а детьми. Ему каждого ребенка хочется приобнять, погладить по голове, о каждом сказать что-то хорошее и веселое. Он знает историю едва ли не каждого из своих учеников: у кого какие родители, у кого какие неприятности и, может быть, даже кто в кого влюбился. Такие директора особенно любят маленьких детей. Им в радость прийти на перемене в первый класс и затеять веселую игру. А среди старших у них настоящие друзья; они, что называется, водятся домами. Ученики ходят к директору, но и директора можно пригласить на день рождения – придет.

Школа платит директору именно в той степени, в какой он занят школой. Директора, ориентированного на начальство, могут и уважать, но редко любят. Директора, ориентированного на учителей, любят соответственно учителя, а дети могут не уважать. Директора из третьей группы обожают дети; учителя над ним подшучивают, начальство им недовольно.

Но все-таки все говорят: Николай Сергеевич очень любит детей. И за это Николаю Сергеевичу многое прощается.

«ПС», № 91, 1993 г.

Школа платит директору именно в той степени, в какой он занят школой. Директора, ориентированного на детей, конечно же, обожают дети; учителя над ним подшучивают, начальство им недовольно. Но все-таки все говорят: наш директор очень любит детей. И за это ему многое прощается.

рых благ. «Но что это, – говорят, – за директор, если он не может выбить квартиру для учителя? Что это он со всеми в ссоре?»

Директора, стремящиеся к дружбе с начальством, в конце концов устанавливают некий баланс. Школа живет так, как ей приказано жить сверху, а за это послушание ей кое-что перепадает – лучше ремонт, компьютерный класс... Глядишь, в такую школу начинают водить иностранцев; директор становится знаменитым. Его жизненная цель достигнута: он директор известной в районе (а то и в городе) школы.

Чаепитие в учительской

Совсем другая жизнь у директора, ориентированного на учителей. Он не всегда ссорится с начальством, но во всех конфликтах берет сторону своих. Такой директор понимает, что качество школы зависит прежде все-

есть строгое представление о том, какой должна быть школа, но свое, отличное от общепринятого. Поэтому неуживчивым учителям, спорщикам, всем, у кого свои взгляды на школу, в таком коллективе не удержаться. Зато единомышленникам очень хорошо, они чувствуют себя в школе как в теплом доме, они действительно хозяева.

В такой школе обычно бывает очень весело, легко, конфликтов почти нет, в учительской не ссорятся, на педсовете друг друга стараются не критиковать. Школа катится по дороге, как колобок, и все довольны, все друг друга хвалят. Но учителя очень высокого класса в таких школах – редкость.

Соло для друга

А теперь перейдем в школу к директору, ориентированному на детей. Обычно ее невысоко ценит началь-

В образовательной цепочке министерство – местное управление – директор – учитель – ученик реде всего почему-то пишут и говорят об отношениях между директором и учителем, хотя от этих отношений зависит, может быть, 90 процентов успеха всего школьного дела.

Один из самых спорных вопросов сегодня: каким должен быть контроль школьной администрации над учителем? В чем этот контроль должен выражаться? Есть директора, которые охвачены жадой все держать под контролем. Им кажется, что руководить – значит контролировать. Они устраивают школу так, чтобы она была удобна для контроля. Учителей обязывают составлять поурочные планы не для того, чтобы они лучше готовились к занятиям, а только для удобства контроля со сто-

ХРАМ НАУКИ В ФАБРИЧНЫХ ТИСКАХ

роны директора. Может учитель предъявить план – значит он готов к уроку. Не может – не готов. И вот борьба за высокое качество обучения превращается в борьбу за планы.

Другие директора общаются с учителем только приказами. Малейшее нарушение – приказ.

Административная система действовала по принципу: все хорошо, пока ничего не случилось. Школа жила в страхе перед ЧП. Каждая неприятность

вызывала разборки, иногда публичные. Педагогические советы превращались в судилища над учителем.

Но как же все-таки управлять учителем? В чем заключается управление?

Сегодня можно услышать и такие жалобы: учителя распустились, нет никакого контроля. Со всех сторон призывают к порядку, все требуют принятия строгих мер.

Но школа не завод. Отношения директор – учитель не похожи на отноше-

ния начальник – подчиненный. Директор не начальник, а учитель не подчиненный. В хорошо организованной школе директор и учитель – сотрудники, у них одно общее дело. На заводе начальник может сказать рабочему, в чем-то отступившему от нормы: «А если все так будут поступать?» На заводе отступление от нормы ведет к браку.

Школа, повторим, принципиально отличается от завода. В школе отступление от нормы иногда должно приветствоваться. Успех школы зависит не от установлений, не от порядка, а от духа школы, от того, насколько директор умеет поддержать этот дух.

В хорошей школе директор озабочен не отношениями с тем или иным учителем, а теми невидимыми отношениями, которые складываются между всеми педагогами. Только новый директор старается, чтобы порядок действовал неукоснительно. Опытный директор предоставляет учителям максимум свободы.

ХРАМ НАУКИ В ФАБРИЧНЫХ ТИСКАХ

Они даже и не замечают, какими же средствами поддерживается порядок.

Очень многое в школе зависит от того, на что направлены основные усилия администратора – на поддержание духа или на укрепление порядка. В хорошей школе дух и порядок не противоречат друг другу. В плохой школе жертвуют духом ради порядка. Но обратного не бывает: в школе, где высокий дух, всегда есть и порядок.

Директору, который никак не может справиться с внутришкольной жизнью, стоило бы почаще заглядывать в книги Сухомлинского. Там богатые россыпи важных наблюдений. Достаточно сказать, что Сухомлинский никогда не позволял себе посещать один урок учителя – он изучал систему уроков (15–20 часов). Учителя очень обижает, когда внезапно нагрянувший администратор делает далеко идущие выводы по одному случайному уроку. Малейшая оплошность – и твое имя целый год склоняют на педсовете. Сухомлинский старался как можно глубже понять учителя. После каждого урока он обсуждал работу педагога с ним, чтоб на следующем уроке учитель мог лучше показать себя. Это не контроль, а совместная работа директора и учителя.

Все знают, как болезненно воспринимают учителя распределение годовой нагрузки. Весенние педсоветы часто сопровождаются скандалами и слезами. В школе Сухомлинского щепетильные вопросы обсуждались не публично, а в долгих предварительных разговорах.

В нашей школе есть опасная тяга к публичным обсуждениям проблем, которые затрагивают личность учителя. Директора наказывают одних, чтобы другие боялись. Появилось жуткое слово «пропесочить» (как оно возникло?).

Учителя нельзя песочить, тем более прилюдно. Учителю ни при каких об-

стоятельствах нельзя делать замечания при детях. Учителя нельзя ругать на педсоветах.

Но есть и другая сторона в отношениях учитель – директор. Это отношение учителя к директору. Вся система воспитывала страх перед начальством. Превращала отношения с руководством в силовую борьбу. Учитель внутренне вооружался для такой борьбы и старался никогда ни в чем не уступить

Сегодня можно услышать: учителя распустились, нет никакого контроля. Со всех сторон призывают к порядку, требуют принятия строгих мер. Но успех школы зависит не от установлений, не от порядка, а от духа школы, от того, насколько директор умеет поддержать этот дух.

директору, сердито отвечать на каждое его замечание и по малейшему поводу закатывать скандал. Сколько таких воительниц в наших школах – скандалисток, с которыми директор предпочитает не связываться! Учителям менее воинственным по складу характера больше достается от директора. Это воспринимается как несправедливость, и отношения разлаживаются.

Учитель так же заинтересован в высоком школьном духе, как и директор. Идеального руководителя где найдешь?

В хорошей школе учителя прощают ошибки директору, если видят, что человек старается и болеет за школу.

...Внутришкольные отношения, внутришкольная демократия – в центре внимания всей мировой педагогики. В мире издается множество книг на эту тему, проводятся исследования. Постепенно вырабатывается идеал демократической школы. В демократической школе педагогический совет собирают не для того, чтобы директор расставил отметки учителям и определил каждого в отличники или отстающие, а для того, чтобы найти верные решения трудных проблем. Например, только всем коллективом можно решить, что надо сделать для того, чтобы дети чувствовали себя в безопасности. Что сделать для общего повышения грамотности. Что сделать для досуга детей.

И если в школе падает дух, мало порядка, то это общая забота. Бывает, что несколько лучших учителей объединяются для того, чтобы переменить дух школы. Если в школе хороший директор, он с энтузиазмом принимает эту помощь, если плохой – начинает подозревать, что его подсаживают, хотя сместить, и получается склока.

Что поделаешь! Внутришкольные отношения почти целиком зависят от директора, его характера, его способностей, его опыта. Поэтому и говорят, что школа получается такая, какой у нее директор. Сейчас во многих школах новые директора; новый администратор часто старается выглядеть лучше старого. Вот это стремление выглядеть порой и подводит его.

Какая же может быть директива для внутришкольных отношений? Только одна: учитель и директор, будьте взаимно вежливы.

Или еще проще: учитель и директор, будьте людьми.

«ПС», № 68, 1993 г.

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ТРЕБОВАТЕЛЬНОСТЬ

Умение требовать, способность быть требовательным считались главным умением и главной способностью каждого руководителя. На практике требовательность смешивалась с организаторскими способностями. Считалось, что хороший организатор тот, кто умеет потребовать.

Этому было свое объяснение. В стране, где не действовали экономические рычаги, где зарплата была мизерной, где руководитель отвечал за свою работу не перед самим собой и не перед коллективом, а перед вышестоящими органами, требовательность была единственным оружием организатора.

В педагогике это нашло свое отражение. Методика коммунистического воспитания, по сути, превра-

тилась в методику требования. Исследователи подсчитывали, сколько требований предъявлял на уроке учитель, требования классифицировали на прямые, косвенные и еще какие-то.

Поскольку коммунистическое воспитание претендовало на гуманность, больше того, объявляло себя самым гуманным воспитанием в мире, то в большом ходу была формула Макаренко, соединявшая в одну пару требовательность и уважение. Учителям постоянно внушали, что требовательность – это и есть уважение. А уважение существует лишь в форме требовательности.

Конечно, между уважением и требовательностью есть определенная связь. Но на практике слово «уважение» служило лицемерным прикрытием голой требовательности. Уважением предполагалось оправ-

дать требовательность, потому что в самой требовательности есть нечто негуманное. Требовательность всегда заключает в себе некоторое нарушение свободы человека. Законное или незаконное, разумное или неразумное – это другое дело, но в целом, когда от человека требуют, это означает, что он действует не по внутренней своей воле, а под давлением извне, по приказу. Хотя всякий творческий процесс конечно же подчиняется определенным законам и условиям, можно сказать, что требовательность и творчество несовместимы.

Обратим внимание, что и в системе Макаренко творчеству детей уделялось меньшее внимание, чем дисциплине. Дисциплина для Макаренко стояла на первом месте, потому что он имел дело с правонарушителями. Но в обычном детском коллективе главной целью должно быть, конечно, свободное творчество детей в самых разных формах, а не дисциплина. Нелепо выступать против дисциплины, но надо понимать, что соотношение дисциплины и творчества – это очень тонкое дело

Окончание на следующей странице

ШКОЛЬНЫЕ ХРОНИКИ 2000-Х

«**К**огда я был маленьким, когда мне было еще 5–7 лет, у нас дома постоянно собирались директора школ. И я запомнил их как людей неспешных, неторопливых, великодушных и мудрых. Как людей, знающих себе цену, уверенных в себе. Как людей, способных рассуждать, философствовать. Это были люди, к которым прислушивались, в том числе – в обществе. Это были значимые фигуры, уважаемые люди. Да и в школе у них была немного другая роль. Они были не столько администраторами, сколько «главными учителями», а заодно и школьными психологами, к которым шли на исповедь. А сегодня к школе и к директору зачастую относятся как к «сервисной службе», как к техническому средству. Сегодня все более значимой становится безликая инструкция, которая пытается заменить директора как личность. И оценка труда директора идет не по его педагогическим воззрениям, не по его философскому какому-то осмыслению происходящих в школе процессов, и даже не по уровню управления, а чаще всего по тому, как он исполняет инструкцию».

«Главный методический и административный прием директора – это все-таки душа. Если нет души – тогда учи инструкции. Но как бы ты ни учил инструкции, ты через них не обретишь способность делать добро. А я убежден, что человек может работать директором только в том случае, если ему в достаточной мере отпущена способность делать добро и делиться добром. Быть щедрым. Уметь сопереживать и сочувствовать».

«...Самое страшное в школе – это публичное унижение. Я тут делилась с одной опытной учительницей тем, как у нас проходят педсоветы, а она мне говорит: я во многих школах работала, и только в одной учителей не унижали на педсоветах. А так учителя уже настолько привыкли к тому, что на них кричат, что когда идет очередной разнос, они просто смеются. А как не смеяться? Час кричали о том, что мы не умеем работать, а в конце: «Ну идите работайте!» А как же работать, если не умеем? Помощь никто не предлагает, а клеймо поставить – это пожалуйста».

ШКОЛЬНЫЕ ХРОНИКИ 2000-Х

ИЗ ПИСЕМ И ОТКЛИКОВ НАШИХ ЧИТАТЕЛЕЙ

«**В**олевые учителя еще и тем опасны, что вырабатывают в ученике привычку подчиняться. А если в жизни ему встретится сильная отрицательная личность? Он не сможет сказать ей «нет». Остро требуется учитель, способный работать без подавления воли ребенка, по его интересам и образовательным запросам. Организовывать групповую, индивидуальную – самую разнообразную работу. Но их нет, а переучивать очень трудно».

«**М**не пришлось прочитать несколько Программ развития образовательных учреждений. И есть там раздел с совершенно фабричным названием «Модель выпускника». В нем перечисляются знания, умения, навыки, личностные качества – так называемые компетенции, которые должны быть «на выходе» из школы у того, кто не сбежал из нее через окошко или черный ход. Учителю отводится роль мастера кройки и шитья, человека, вооруженного ножницами, сантиметром и мелом, шьющего на заказ».

«...**У** нас все построено на двойной бухгалтерии! Для школы липовые журналы выгодны, потому что по журналам она подгоняет успеваемость. Для вышестоящих органов удобно контролировать – не надо думать о том, что происходит на самом деле, достаточно контролировать состояние отчетности... Вот и получается, что с учителя требует администрация, со школьной администрации – более высокая администрация, с нее – еще более высокая. А на самом верху сидят, наверно, люди, которые если и имели отношение к школе, то только в глубоком детстве. Отсюда и все проблемы. Отсюда и искусственная отчетность, порочный круг. И вообще у учителя масса времени уходит на бумаги. И получается, что эта двойная бухгалтерия кому-то выгодна».

«...**Н**у и конфликты с администрацией тоже на детях сказываются. Если тебя с утра начинают «заводить», если с утра напряженно ждешь появления начальства – в каком оно состоянии и что тебе от него ждать, какое может быть творчество? Иногда учителя стараются с утра подальше обходить кабинет директора, чтобы не дай бог не столкнуться и не испортить себе на весь день настроение. Любая твоя нервозность сразу чувствуется детьми, и они тебя сразу отталкивают».

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ТРЕБОВАТЕЛЬНОСТЬ

Окончание. Начало на предыдущей странице

и учителю приходится быть крайне изобретательным, чтобы дети чувствовали себя свободными и в то же время в классе сохранялся необходимый порядок.

Самое опасное в педагогике требовательности заключается в том, что требования непременно предполагают и наказания. Требования невозможны без наказания. Если учитель потребовал, он вынужден добиваться, чтобы его требование было выполнено, для этого он должен держать детей в страхе. Вся наша система преподавания: задал урок – потребовал выполнения, поставил послушнику плохую отметку, вслед за которой чаще всего следует родительский ремень или другие формы наказания, – вся эта система держится на страхе.

Можно писать книги и статьи о гуманизме, можно красноречиво призывать к добру, но пока такая система сохраняется, подлинного добра и милосердия в школе быть не может. Из поэтической формулы «Сейте разумное, доброе, вечное» – второе слагаемое незаметно исчезает. Может быть, то, чему учит учитель в школе, разумно, может быть, оно и вечно, но в нем нет добра. А значит, в конечном счете нет ни разума, ни вечности, один лишь страх.

Присмотримся: лишь небольшая часть наших учеников, которая легко справляется с требованиями учителя, учится без страха. Для большинства же годы первоначального учения – это школа страха и нелюбви к взрослым людям. На общем фоне одни учителя кажутся детям более злыми, другие – более добрыми. Но ведь и в тюрьме есть надзиратели-звери и те, кто добрее.

Педагогика требовательности проникла во все уровни воспитательной системы. К требовательности призывают родителей, к требовательности призывают учителей, и конечно, все ждут требовательности от директора.

Понятия «требовательный» и «нетребовательный директор» стали синонимами хорошего и плохого. От директора ждут прежде всего силы, умения держать школу в руках или даже в ежовых рукавицах. Нетребовательного директора считают мягкотелым, слабым, им недовольны и учителя, и ученики.

Это и понятно: система, которая держится на требованиях, главным достоинством человека считает требовательность. В такой системе нетребовательный директор и в самом деле не может существовать. Малейшее ослабление требовательности, и ученики садятся ему на шею.

Где же выход? Выход, следовательно, не в том, чтобы быть помягче и почеловечнее, а в том, чтобы постепенно строить такую систему взаимоотношений директора и школы, учителя и класса, которая функционировала бы на каких-то других началах и сводила бы требовательность к минимуму.

Но это легче сказать, чем сделать. Если теория требовательности развита у нас до мельчайших подробностей, до отдельного: «Сиди как по-

ложено» (вот и требование), то теории демократии школы у нас, можно сказать, нет. Почему все так жадно набросились на теории Монтессори и Штайнера? Да только потому, что в этих новых для нас методиках требованию вообще нет места. Обучение организовано так, что дети спокойно занимаются разными делами весь урок. Причем они не выполняют задания учителя. Задания просто-напросто нет – они живут свободной детской жизнью. А в то же время и развиваются, и учатся.

Ведь если требований нет, то что-то должно было их заменить.

Защитники педагогики требовательности лукаво обвиняют демократических педагогов в том, что те будто бы слишком полагаются на сознательность ребенка, на его совесть. От маленького сознательности не всегда дождешься. Дело не

И требование, и требовательность, как правило, оскорбительны для творческого человека. В творческом коллективе источник порядка и организации – сам творческий процесс, само стремление каждого учителя сделать свою школу лучше, а уроки – поинтереснее.

идет. И тогда говорят: «Вот видите, к чему приводит ваша демократия – это разрушение школы». То есть демагогически противопоставляется: или требовательность – или разрушение школы. Или авторитарность – или беспорядок, крах дисциплины.

Надо добавить, что бытовавшая у нас теория сознательной дисциплины тоже ведь оказалась несостоятельной. Потому что призыв к сознательной дисциплине не отменял главного – всеисилия требовательности. Больше того, ребенка призывали быть требовательным к самому себе. Душа его должна была соответствовать иерархическому государству, где все от всех требуют чего-то и все подчиняются всем. Недаром чуть ли не вершиной макаренковской педагогики считалось умение и командовать, и подчиняться. Вся социальная жизнь и социальные доблести рассматривались в этой довольно специфической области.

Но как же обойтись без пресловутой требовательности и без наказаний? Как директору быть добрым, мягким и интеллигентным человеком? Ведь интеллигент, заметим, предполагает мягкость и даже некоторую нерешительность. Если исходить из педагогики требований, то

интеллигентный человек никогда не может быть директором, а лучшим директором будет командир и солдатфон.

Для того чтобы даже директор мог обходиться без требований и наказаний, школа должна быть выстроена каким-то непривычным для нас способом.

Ведь почему приходится требовать? Во-первых, потому, что директор добивается какого-то порядка, установленного главным образом в его голове, а во-вторых, потому, что учителя и ученики не отвечают этим идеальным установлениям. Но может быть, эти установления и не нужны?

Как уже говорилось, противоположность требовательности – это творчество. Возьмите любой кабинет. Многие директора добиваются, чтобы в нем все было по установленной форме, включая никому не нужный уголок школьника и список классного актива. Директор требует, чтобы кабинет был оформлен, чтобы с родителями собирали деньги на оборудование и так далее. Но в хорошей школе кабинет – маленькая вотчина учителя, и он устраивает его по своему усмотрению и характеру. У хозяйственного учителя кабинет будет как игрушка, у учителя, который не замечает беспорядка, кабинет будет немного запущенным. Ну и что?

...В творческом коллективе источник порядка и организации не требование и не сознательная требовательность к самому себе, а сам творческий процесс, само стремление каждого учителя сделать свою школу лучше, а уроки – поинтереснее.

Ученые и педагоги хитроумным образом разводили требование и требовательность и видели между ними принципиальную разницу. Но и требование, в какой бы форме оно ни выразилось, и требовательность, как правило, оскорбительны для творческого человека. Обычный учитель сам прекрасно понимает, что ему должно делать, а что нет, сам старается. Он охотно прислушивается к разумному совету, откликается на любую просьбу, но когда от него требуют, он замыкается в себе. Требования во многих случаях – та искра, из которой возгорается конфликт.

Авторитарная педагогика, развивая теорию требовательности, постоянно указывает, что требовательность должна быть разумной, а педагог должен быть гуманным человеком. И действительно, поскольку все в нашей стране привыкли к тому, что царит требовательность, всякое нормальное выражение доброты считается чуть ли не чудом.

Но это же оттого, что мы привыкли к грубости, жестокости руководителя. Привыкли видеть властно сжатые губы, сердитые глаза, слышать командирский голос директора-начальника.

Но директор не начальник. Директор школы даже и не администратор. Директор школы – педагог. Педагог, который отвергает авторитарную педагогику требовательности.

ИДЕАЛЬНАЯ ШКОЛА

...И опять прибегают дети в классы, и опять мы все соберемся вместе, и опять зазвонят звонки, и получится то, что во всем мире называют словом «школа». На разных языках, конечно, но все равно школа. Без школы жить нельзя. Когда-то обходились без школы, но то время ушло, и жизнь перевернулась, и теперь всякий человек, а не только богатый и именитый, прежде чем вступить в жизнь, должен пройти школу. Его должны вышколить. И сколько существуют школы (а не так уж и много – каких-нибудь двести лет), они всегда одного из двух видов: или школа старается быть, как все другие, соответствовать норме, или она стремится к идеалу.

К неведанному, непонятному, неясному, а может быть, даже и ложному, но идеалу.

Идеальная школа? Такой не может быть. Такой нет на земле. Но может быть и должна быть школа, которая стремится к идеалу. Да и само это стремление – как мечта.

Один из наших корреспондентов в Америке рассказывал, что он встретил известного архитектора, которому сделали необыкновенный заказ: построить под Сиэтлом идеальную школу. Он спросил: «Каковы требования к такой школе?» Ему ответили: «Не знаем. Но она должна быть идеальной».

И архитектор принял заказ.

Почему бы и нам не принять такой же заказ? Почему бы и нашим российским детям, хоть некоторым из них, не попробовать на зубок, что такое идеальная школа?

У нас нет денег на дорогих архитекторов и на сумасшедшую стройку, у нас в половине школ нет водопровода. Мы бедны.

Но идеал ничего общего не имеет с водопроводом, бассейном, дорогим архитектором и большими деньгами. В этом и прелесть нашей работы, в этом ее особенность – она допускает идеализм. Больше того, она требует идеализма!

Академик Российской академии образования Василий Васильевич Давыдов рассказывал:

– Мне приходится встречаться с учителями и с медиками. И знаете, какая между ними разница? Среди врачей бывают циники. Среди учителей – никогда.

Если спросить детей, какой вы видите идеальную школу, они скорее всего начнут писать про бассейны, просторные классы и широкие коридоры.

Но идеальная школа не про то.

В ней прежде всего идеальные отношения, неподвластные никаким архитекторам, но вполне подвластные директору, у которого, быть может, не такое уж блестящее образование, полученное в захудалом областном пединституте (ох, прочтите – университе-

те), но у которого сердце, способное вносить мир, у которого ум, настроенный не на программы, а на детей и на людей, у которого душа, способная прощать, и у которого совесть, не позволяющая отступать от идеала.

Часто спрашивают: где же взять таких учителей и тем более таких директоров?

Ищите их.

Ищите их в себе. Больше их нигде взять, только в себе.

Идеальная школа кроется в нас самих, надо только уметь раскрыться, надо только отучиться от страха, почувствовать в себе смелость, волю к идеальной школе.

Воля к идеальной школе – запомните, пожалуйста, эти слова. Если у нас что-то не получается, то чаще всего виноваты не обстоятельства, нет. У нас просто не хватает воли, не хватает веры.

Да, да, для того чтобы создать идеальную школу, нужна вера в нее, вера в свои возможности. От веры – воодушевление, больше его нигде взять. А без воодушевления, без душевного подъема идеальной школы не сотворить.

Конечно, для построения идеальной школы требуются огромные интеллектуальные усилия. Пока одни программы на всех, да еще неуклюжие, громоздкие, стандартные по закону, но не обязательные по внутренней логике, пока ребенка оценивают в школе по одним лишь учебным способностям, пока мы не понимаем меры свободы и принуждения, пока у нас даже свобода по принуждению – а принудительными действиями можно пользоваться слишком свободно, – до тех пор идеальной школы не построить.

Но идеал ведь не для осуществления, идеал – для стремления. Нет идеала – не к чему стремиться. Не к чему стремиться – нет желаний. А желаниями жив человек. Чем отличается живой от мертвого? Только желаниями.

При слове «идеал» обычно начинают перечислять какие-то идеальные черты. Сотни ученых во всем мире годами изучают свойства идеальной школы или идеального учителя. Распространяют анкеты, составляют списки положительных черт, устанавливают иерархии лучших качеств. И все втуне. Идеал не поддается анкетированию. Идеалу ненавистны социологи и социология. Идеал живет своей жизнью, его нельзя исчислить в процентах.

У каждого мужчины свой идеал женщины. У каждой женщины свой идеал мужчины. Сколько людей, столько и идеалов. Точно так же и со школой. Нет единой идеальной школы на всех, иначе она давно была бы изобретена и описана. Но каждый, кому дано, кто приставлен к этому замечательнейшему из всех дел на земле – к учению детей, может найти свою идеальную школу, а еще лучше – сделать ее.

Каждый, кто приставлен к этому замечательнейшему из всех дел на земле — к учению детей, может найти свою идеальную школу, а лучше — сделать ее.

НАД НОМЕРОМ РАБОТАЛИ

Автор-составитель –
Андрей РУСАКОВ

Редактор –
Сергей ЛЕБЕДЕВ

Дизайн — Андрей БАЛДИН

ГАЗЕТА «ПЕРВОЕ СЕНТЯБРЯ»

Учредитель –
Фонд "Первое сентября"
Издатель – ООО "Чистые пруды"
Свидетельство регистрации СМИ
№ 0110521

Подписные индексы по каталогу
агентства «Р о с п е ч а т ь»:

32024 – для индивидуальных
подписчиков

32586 – для организаций

Подписные индексы по каталогу
«П о ч т а Р о с с и и»:

79118 – для индивидуальных
подписчиков

79587 – для организаций

Главный редактор –
Елена БИРЮКОВА

Заместитель главного редактора –
Сергей ЛЕБЕДЕВ

Дизайн – Андрей БАЛДИН

Компьютерное обеспечение –
Наум СОЛОВЕЙЧИК

Верстка – Сергей ШИНКАРЕВ

Зав. корректурой –
Екатерина ЛИТВИНЕНКО

Секретарь редакции –
Татьяна БРИТОВА

Почтовый адрес:

ул. Киевская,
д. 24, Москва, 121165,
Тел./факс: (499) 243-25-33
E-mail: gazeta@1september.ru
Тираж: 11 558 экземпляров

Выходит два раза в месяц
по субботам

Газета отпечатана
в типографии
ОАО «Издательский дом "Красная
звезда"», 123007, г. Москва,
Хорошевское шоссе, 38.
<http://www.redstarph.ru/>

Ежедневный новостной выпуск –
news.1september.ru

Подписано в печать
04.07.10

№ заказа: 38

Издательский дом
"Первое сентября"

Главный редактор –
Артем СОЛОВЕЙЧИК

Исполнительный директор –
Константин ШМАРКОВСКИЙ

Общий тираж газет
Издательского дома в июле –
83 496 экземпляров

Документооборот Издательского дома
«Первое сентября» защищен
антивирусной программой Dr.Web.

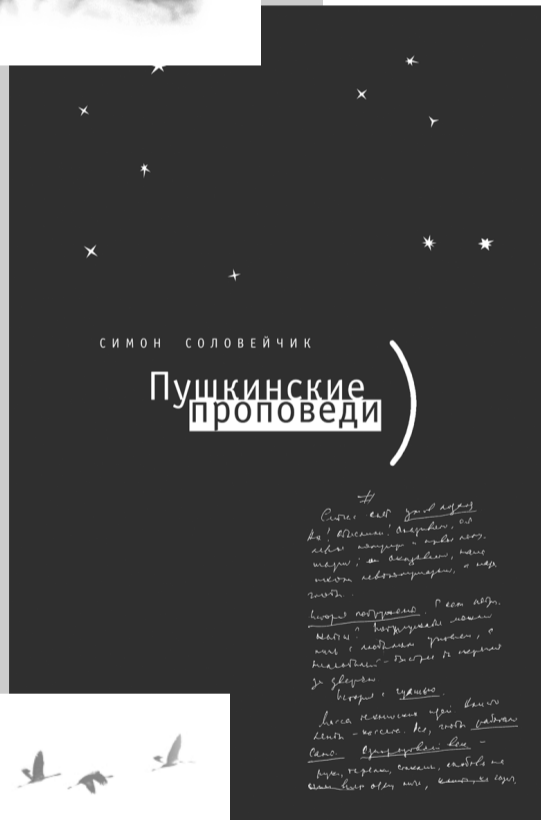
КНИГИ СИМОНА СОЛОВЕЙЧИКА

Есть книги, которым не нужны специальные аннотации. Они сами себя представляют читателю, сами распахиваются на нужной, интуицией выбранной странице. Давайте же возьмем в руки книги Соловейчика — и они будут рады нам открыться!



«Мы спрашиваем: «Что делать, если ребенок...» — что делать, если ребенок непослушен, упрям, неряшлив, грубит, плохо учится, поздно приходит домой, вообще не выходит из дома, не читает, только и делает, что сидит над книгой, курит, ворует, обманывает, связался с дурной компанией, не имеет товарищей, труслив, несамостоятелен; если он безвольный, нечуткий, злой? Но ответов на уровне «Что делать, если ребенок...» нет, они живут, эти ответы, в другой сфере — в этической. Нам не справиться ни с одной загадкой в воспитании и не ответить ни на один самый простой вопрос, пока мы не знаем, для чего мы сами-то призваны в жизнь. Педагогика для всех — наука довольно жесткая, как и все науки. Она не предписывает, как жить и каким быть, она даже не прописывает рецептов воспитания: она лишь исследует, при каких обстоятельствах с детьми все будет хорошо, а при каких непременно будут трудности. Так получается — а так нет. Вот все, что может сказать педагогика, но это не мало».

Из книги Симона Соловейчика «Педагогика для всех»



«Часто пишут, что мы должны передавать детям вечные истины, вечные ценности. Но как? Мы решили предложить вам совершенно необычную форму бесед с учениками: пушкинскую проповедь. Почему проповедь? Да потому, что настоящий учитель всегда немного и проповедник — он объясняет сложные истины, он ведет своих детей к чистой жизни. Почему пушкинская? Да потому, что для проповеди нужно какое-то основание, неоспоримый авторитет, на который можно опереться. В русской культуре таким наиболее авторитетным человеком был и остается Александр Сергеевич Пушкин. В его произведениях свет вечных истин пронизывает каждую строку. Итак, пушкинские проповеди... Может быть, начинать с них первый урок? Может быть, текстом проповеди воспользуется классный руководитель? Может быть... Нам хотелось бы, чтобы ребята услышали от учителя высокое слово, привыкали к высоким, трудным словам».

Из предисловия Симона Соловейчика к первой публикации «Пушкинских проповедей»



«Я пишу эту книгу как исследование человека — на этот раз самого себя. Мне интересно, используя мелкие события и вспоминая всевозможные уроки жизни, понять, как получается человек. Как складывается его внутренний, духовный мир. Я зову вас, читатель, в невидимые соавторы. Перед вами человек, который однажды задумался о своей собственной жизни. Может быть, это явится для вас поводом подумать и о своей?»

Из «Последней книги» Симона Соловейчика

«Педагогика для всех» — лот 300001.
«Пушкинские проповеди» — лот 300008.
«Последняя книга» — лот 300005.

Книги можно заказать в интернет-магазине «Первое сентября» — shop.1september.ru

Первое сентября