

Институт теории образования и педагогики

Отдел методологии педагогики

Валентин Кумарин

Педагогика стандартности

или почему детям плохо в школе
(педагогическое расследование)

(обнародуется в электронном виде с разрешения автора)

Москва, 1996

60 лет назад огромное школьное пространство России было оккупировано педагогикой стандартности. Началась и продолжается беспрецедентная истребительная война против детского населения. Вопреки установкам Ленина, Сталин вложил-таки в руки стандартизаторов сверхмощное оружие массового поражения - единые учебные программы и единые учебные планы, которые были изобретены в Пруссии в XVIII в. и которые в конце прошлого века были выброшены ныне особо преуспевающими странами на свалку истории.

В итоге, несмотря на геройское сопротивление всех поколений учительского корпуса, мы сегодня имеем: 50 выпусков из средней школы, в каждом из которых количество больных юношей и девушек составляет почти 100%, армию деморализованного отсева, который бесперебойно пополняет и множит уличные бандформирования, нравственную деградацию, которая достигла крайнего рубежа, десятки миллионов функционально неграмотных; истончение “озонового слоя” российской элиты до отметки 0,8% против 2% накануне рокового 1917 года (мы можем стать страной дураков в прямом смысле этого слова); запредельную депрофессионализацию, которая давно лишила нашу экономику конкурентоспособности.

Безвозвратные потери от педагогики стандартности сопоставимы с потерями России во всех ГУЛАГах. Страна больных людей - такого бедствия на земле ещё не было.

Остался ли выход? Да, остался. Но если поймём: НЕ ВСЯКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ - БЛАГО. Если для начала упрячем “государственный образовательный стандарт” и “единое образовательное пространство” в могильник для радиоактивных, химических и бактериологических отходов. Иначе - крышка.

ББК 67

© В. Кумарин, перепечатка с разрешения и на условиях автора,

М., Ассоциация независимых педагогов, 1996, 64 с.

Тир. 200 экз.

Издательство Ассоциации независимых педагогов.

Оглавление

- I. Со стандартом через века
- II. Классики и стандарт
- III. Трофим Лысенко как лоббист стандарта и основоположник советской педагогики
- IV. Есть ли в России хорошая школа?
- V. Воспитывающее обучение: “и стандарту служу и воспитание гроблю”
- VI. Доктрина Ивана Владимирова: все школы могут стать хорошими

*Счастлив тот, кого судьба привела
к тому, к чему предназначила
его природа. Счастлив он сам,
счастливо через него и человечество*

Адольф Дистервег.

ВМЕСТО ПРЕДИСЛОВИЯ

В этом году Саше могло бы исполниться девять лет. Он был первенцем в молодой, жизнерадостной, здоровой семье. Мама и папа закончили биофак МГУ. Обоих оставили при аспирантуре. Пока они делали науку, за резвым, смыслённым внуком приглядывали доцент-бабушка и профессор-дедушка.

К четырём годам Саша бегло читал и не пропускал ни одной передачи “В мире животных”. Игрушкам предпочитал книги. Про слонов, кашалотов, черепах, муравьёв.

Несмотря на протесты дедушки, мама и папа включили форсаж. Определили Сашу в детский сад-лицей: фитотерапия, массаж, английский язык, логика, обучение грамоте, аэробика, ИЗО, оригами, математика, этика, верховая езда, театральное искусство, игра на фортепиано.

Гимназия встретила Сашу ещё большим шиком: русский язык и литература, речь и культура общения, математика, информатика, москвоведение, английский, природоведение, музыка, хореография, шахматы, театр, ИЗО, конструирование, индивидуальные консультации. Но Саша не дрогнул и тут. Он решал, сочинял, заучивал с упоением. Через несколько месяцев у него пропал аппетит, а потом и сон. Однажды Саша прилёг на диван и ... не проснулся. Врачи объявили: обширный инсульт.

От чего погиб Саша - ясно: сверхъестественные нагрузки. Но если умным так тяжело, то каково тем, которых природа одарила менее щедро? Сегодня за справку о зрелости 90% выпускников расплачиваются здоровьем. По самому скромному счёту это уже пятидесятый выпуск. Генофонд народа у последней черты. Больные давно рожают больных. Неужели нам суждено доживать век в инвалидной коляске, катать которую приедут французы и немцы, итальянцы и англичане, японцы и американцы?

Отвечаю категорически: “Нет!”. Есть ещё шанс всё поправить, но при условии, если обуздаем педагогику стандартности.

I. Со стандартом через века

Первые школы появились давно. Тысячи четыре лет назад, а то и раньше. Одни говорят, что сначала в Древнем Египте, другие считают, что у шумеров. Тогдашние “наробразовцы” на глазок прикинули: сколько и чего надо знать, чтобы стать писцом, землемером или прилично смотреться на фараонском троне. Так родился стандарт.

Несмотря на то, что предметов, как физика, химия, биология, география, история, иностранный язык, информатика и компьютерная грамотность не было, а курс математики завершался четвёртым действием арифметики и замером площади, учились детишки, как и в наше время, с раннего утра до позднего вечера.

Бесценные свидетельства против стандарта откопали археологи. В самых далеких глубинах образования они натолкнулись на глиняную дощечку: *“Сын дощечного дома (школы), куда ты ходил спозаранку?” - “Я ходил в дощечный дом”. - “Что ты в дощечном доме делал?” - “Я читал свою дощечку, потом завтракал, изготовил новую дощечку, исписал её и выполнил урок. Потом меня спрашивали устно, а после обеда проверили письменную. Когда дощечный дом закрылся, я пошёл домой и увидел там отца, который меня ждал. Я рассказал отцу о своей письменной работе, а потом прочитал вслух с дощечки: отец был доволен. Дал мне воды и хлеба. А теперь я хочу спать. Завтра меня разбудят рано, потому что учитель побьёт, если я опоздаю”*^[1].

Учились по-разному. Один-два рисовали красиво и правильно. Их учитель хвалил за усердие, ставил в пример. Другие малевали каракули. Эти получали порцию палок и, глотая слёзы, продолжали малевать.

Древние греки сообразили: дело не в лени или усердии, а в природном различии способностей. Они согласились с Сократом, который учил, что мера образования определяется исключительно врождёнными способностями, что главная задача учителя - выявлять эти способности и от них плясать^[2].

Совет Демокрита, ученика Сократа, тоже приняли к руководству: не следует добиваться “всеобъемлющих” знаний, главное - развитие ума, ибо “многие многознайки” ума-то и не имеют^[3].

Впервые учить в школе стали без понукания, а тем более без побоев. Обучение строилось по принципу: к чему ум ребёнка стремится больше всего, тем и должно больше всего заниматься. Специализация по врождённым способностям позволила грекам создать культуру, на которую, не в обиду будь сказано, пока не тянет ни один народ.

Львиную долю учебного времени школьники Рима и Греции предавались спортивным утехам, что Александру Македонскому (356-323 гг. до н.э.) помогло покорить половину света, а Риму разрастись до размеров гигантской империи. Кроме того, от поголовной слабости к спорту греки придумали Олимпиаду, а римляне - бои гладиаторов.

Пока на дворе стояла Античность, “государственный образовательный стандарт” отбывал свой исторический срок в подполье, то ли в пещерах Балкан, то ли в римских катакомбах. Срок закончился с наступлением Средневековья. Стандарт размял онемевшие члены и снова вышел на большую педагогическую дорогу. Гулял широко, с российским размахом и американской деловитостью. Аж до эпохи Возрождения. Вождь немецких гуманистов Рудольф Агрикола (1443-1485) подбил бабки этого разгула: “Школа - это нечто грубое, тяжёлое, безотрадное, что невыносимо видеть и посещать. Постоянные розги, слёзы и вопли, как нельзя более, напоминают застенки”^[4].

Под занавес эпохи Возрождения (XII-XVII вв.), когда её эстафета уже переходила в руки эпохи Просвещения, то, что зрело тысячелетиями, обрело в “Великой дидактике” Коменского (1592-1670) форму незыблемой педагогической аксиомы: обучение и воспитание лишь тогда будут впрок, когда их законы начнут выводиться из неизменной природы человека: **“Пыткой является для юношества, если его заставляют ежедневно заниматься по шести, семи, восьми часов классными занятиями и упражнениями, да, кроме того, несколько часов дома, если оно бывает переобременено учением до обморока и до умственного расстройства. Совершенно неразумен тот, кто считает необходимым учить детей не в той мере, в какой они могут усваивать, а в какой только он сам желает, так как нужно помогать способностям, а не подавлять их, и воспитатель юношества, так же как и врач, является только помощником природы, а не её господином”** [5].

Педагогика, которую Коменский вывел из принципа природосообразности, которую он же первый испытал на практике в своей школе, ошеломляла невиданной силой мысли и блистательным слогом. Труды, в которых она излагалась, были почти мгновенно переведены на многие языки. Приглашения для консультаций по школьным реформам шли отовсюду: из Англии, Польши, Франции, Греции, Венгрии, Голландии, “Новой Англии” (США), из других стран. В Англию, где педагогика Коменского нашла самое глубокое понимание, его пригласил парламент по настоянию великого философа и государственного деятеля Бэкона Веруламского (1561-1626).

Стандарт был нокаутирован. И никогда бы ему не подняться, если бы не спасительная помощь. И знаете от кого? От великих французских просветителей! Именно они, подыгрывая люмпену, страстно убеждали и многих убедили в том, что от природы все люди одинаково умные, а дураки - это продукт незнания, непросвещённости. Но если образование, особенно, если оно широкое (энциклопедисты!), станет доступным каждому, то извечная несправедливость - деление на бедных и богатых - будет повергнута.

Между прочим: крепкая вера, что образование можно дать или получить, живёт и поныне. Чадолюбивые мамы и папы гонят бешеные доллары и фунты, кто в Сорбонну, кто в Оксфорд, кто в Принстон. Пустые хлопоты. Образование нигде не давали и не дают, ибо дать его невозможно. Его всегда приходилось брать. Своим умом! А с умом рождаются. Но это, как было сказано, между прочим.

От поддержки просветителей стандарт не только очухался. Но даже раздобыл, как в партийном санатории. Когда же к тому, что имел, присовокупил латынь, древнегреческий, логику и риторику, заважничал: теперь-то узнают, что такое образованность. Эту метаморфозу изящно прокомментирует известный гимназический великомученик Генрих Гейне: “Если бы древним римлянам было нужно зубрить латынь, им было бы некогда завоевывать мир”.

Эталонный экземпляр воскресшего стандарта был изготовлен во второй половине XVIII в. в Пруссии. Главным конструктором был сам король Фридрих Великий (1712-1786). Консультировал отец французского просвещения Франсуа Мари Аруэ (1694-1778), больше известный под псевдонимом Вольтер. С 1750 по 1752 год он жил при дворе Фридриха и больше всего просвещал его по части образования. Объединёнными силами им удалось получить гибрид из необъятных учебных программ и прусской муштры. Неизвестно, какими латинистами делались прусские гимназисты, но солдаты из них выходили хорошие. Объяснить этот феномен просто. Цивильный, вольтеровский компонент стандарта долгое время значился лишь для показа, а реально вся гимназическая жизнь определялась вторым компонентом, казарменным. Тот, кто клевал на показуху, в том числе и Россия, ещё тогда платили за свою доверчивость те же самые, что и сегодня, 90% “гробовых”.

Невероятно, но совпадение полное. Впервые этот стандартный показатель зафиксировал известный русский публицист и социолог С.М. Степняк-Кравчинский. Он провёл капитальное исследование на предмет эффективности стандарта. Привожу только цифры. В 1873-1880 гг. в 63-х гимназиях России обучались 57917 душ. Из этого количества до финиша дошли и получили аттестаты зрелости 6511 человек. Остальные 51406 человек, то есть как раз 90%, отсеялись: одни не выдержали переводных экзаменов и были отчислены, другие, убедившись, что ноша не по силам, сошли с дистанции добровольно[6].

О том, что стандарт выделял с личностью, можно судить по типичным впечатлениям гимназиста Клима Самгина. “Он чувствовал опасность потерять себя среди однообразных мальчиков, почти неразличимых; они всасывали его, стремились сделать незаметной частицей своей массы”[7].

Но, быть может, русские просто не умели обращаться с прусским изделием? Подошли “некритически” к чужому опыту? Вопросы принципиальные, с явной методологической подоплёкой. За них и сегодня цепляются все “самобытники” и демагоги. Что же, проверим их версию.

В 1871 г. Пруссия наголову разгромила Францию - тогда-то и пошла гулять знаменитая фраза: победу одержала прусская школа. Обобрав побеждённых до нитки (Эльзас и Лотарингия плюс контрибуция в 5 миллиардов франков золотом), упившись славой и опившись кровью, победители на радостях взяли тайм-аут. Расслабился и стандарт. Его компоненты, цивильный и казарменный, поменялись местами. Прошло 17 лет. Запомните эту цифру. Это минимальный срок, в течение которого стандарт проявляет свои потенции в полном объёме. И он их проявил. Да так, что кашу пришлось расхлёбывать самому императору, тому самому Вильгельму II, у которого несколько позже наш Ильич нет-нет да и одалживался на пожар мировой революции.

Что же такого мог натворить наш “герой”? Не где-то в “других условиях”, у русских “недотёп”, а в собственном доме, там, где родился и где добрую сотню лет не имел никаких нареканий? Послушаем императора.

В первых строках “Обращения к нации” он жёстко констатировал: школа не оправдала надежд, которые на неё возлагались. Вместо того, чтобы готовить молодых людей к борьбе за жизнь, она создаёт только “беспочвенников, неудачников, журналистов, хуже того - создала переутомлённых, близоруких телом и духом, неспособных к энергетическому действию”[8].

Ещё жёстче о том, что ему нужны солдаты, что он желает иметь поколение, способное служить стране, а не сидеть у неё на шее. Но откуда такому поколению взяться, если молодёжь, которую школа истощила и обескровила, ни на что не годна? “Что могут делать люди, которые не видят собственными глазами? А в школах 74% близоруких!”[9].

Поскольку школьные годы его величества прошли в обычной гимназии города Касселя, к месту пришёлся и собственный опыт: “Господа, я был принуждён работать дома семь часов... Прибавьте ещё шесть часов в классе, два часа на принятие пищи, и вы можете рассчитать, сколько у меня оставалось свободного времени. Если бы я не имел возможности ездить верхом и вообще не пользовался некоторой свободой движения, то я вообще не имел бы понятия о том, что происходит на свете”[10].

Что касается “качества знаний”, то здесь император просто не мог удержаться от едкого сарказма: “Из всех написанных нами латинских сочинений не было ни одного на дюжину, которое было бы написано самостоятельно, однако за них получались хорошие отметки”[11].

Приговор императора был суров: в Германии больше не откроется ни одна гимназия, а те, что действуют, будут в корне реформированы. Ради здоровья нации!

II. Классики и стандарт

Опасность, которую несёт в себе “государственный образовательный стандарт” очень беспокоила Ленина. Поэтому он приказал Луначарскому строить новую школу не по прусской модели, а по модели американской, которая, как он рассчитывал, не только сохранит и расширит социальную базу большевизма, но даже просветит её, сделает образованной. Но он просчитался. Американская модель оказалась ещё страшнее. Она действительно предоставляла малоспособным режим наибольшего благоприятствования. Но она же не стесняла и способных. Умники дружно рванули вверх.

Сталин не оставил от иллюзий своего учителя камня на камне. Сначала он круто разобрался с НЭПом и кулачеством, с левыми и правыми. Затем наладил депортацию беспорочной и беспаспортной крестьянской гольтыбы прямо во вторую фазу социализма, где царствует труд без зарплаты и без надежды на неё. Потом запустил маховик ГУЛАГовской индустриализации. А после этого принялся за школу: “Опять умники? Опять начнут оттирать гегемона на галерку истории? Америку прикрыть, а дворянскую гимназию восстановить в правах. Путь она будет подарком детям революции. Пусть покажет, кто должен быть умным, а кто дураком. Нет таких крепостей, которые не могли бы взять большевики.

А это кто такие? Педология, генетика? Адвокаты умников? Почему не соглашаются с марксизмом-ленинизмом? Товарищ Бубнов, разберитесь с адвокатами”.

В 1913 г. в России было 434 гимназии и прогимназии, в которых обучались 143 тысячи гимназистов[12].

Сталин посадил на стандарт всех детей, ходивших в среднюю школу. Такое раздолье стандарту не снилось. Наконец-то удалось взять реванш за разгромные поражения, которые в европейских странах нанесла ему **научная педагогика**. И здесь - я уже чувствую, что думает читатель, - мне придётся сделать небольшое, но чрезвычайно важное отступление.

Что такое научная педагогика? Чем она отличается от псевдонаучной? Из-за чего они бьются не на живот, а на смерть вот уже более трёх столетий? Чтобы ответить себе на эти вопросы, я затратил несколько лет на чтение и анализ огромного количества оригинальных текстов. Сегодня я, наконец, готов к тому, чтобы кому угодно, когда угодно и где угодно спокойно доказать, что научной может считаться лишь та педагогика, методологическим, т.е. исходным или аксиоматическим, принципом которой является принцип природосообразности.

Единоличным творцом научной педагогики в той её части, которую принято называть дидактикой, бесспорно является Коменский. Но его творение вряд ли могло устоять под натиском именитых стандартизаторов, особенно Гербарта и его многочисленных последователей, если бы не эстафетная поддержка со стороны Локка, Песталоцци, Дистервега, но больше всего со стороны Ушинского, который буквально сокрушил гербартианство и спас школу Европы и США от порабощения “воспитывающим обучением”.

Конечно, я колебался, выбирая способ доказать свою правоту. Из-за опасения быть обвинённым в цитатничестве хотел прибегнуть к пересказу главных позиций научной педагогики. Но, поразмыслив, решил, что лучше, чем у классиков, у меня не получится. К тому же при таком способе сама собой исключается возможность каких бы то ни было искажений подлинника, не говоря о том, как эта подлинность ещё и прекрасна.

Коменский свои выводы уже доложил, но ради уважения к его высочайшему научному сану послушаем ещё немного: “В Академию посылать только избранные умы, цвет человечества, а остальных направим к плугу, ремёслам, и торговле, смотря по их природной склонности: каждому - такое занятие, к которому его предназначила природа. Ибо по природным дарованиям один является музыкантом, поэтом, оратором, физиком и т.д., в то время как другие более склонны к богословию, медицине, юриспруденции. Именно здесь слишком часто делается ошибка, так как по своему произволу, не обращая внимания на природную склонность, **из каждого чурбана мы хотим сделать гения**. Отсюда происходит то, что, обращаясь к тому или иному занятию вопреки склонности, мы не достигаем ничего достойного внимания, и часто располагаем знаниями в каком угодно постороннем деле, чем в собственной профессии”[13].

Поддержка Локка (1632-1704): “Тот, кто имеет дело с детьми, должен основательно изучить их натуры и способности и при помощи частых испытаний следить за тем, в какую сторону они легко уклоняются и что к ним подходит, каковы их природные задатки, как можно их усовершенствовать и на что они могут пригодиться. Он должен подумать над тем, чего им недостаёт и могут ли они это приобрести с помощью прилежания и усвоить путём практики, и стоит ли об этом стараться. Ибо во многих случаях всё, что мы можем сделать и к чему мы должны стремиться, это использовать наилучшим образом то, что задала природа, предупредить те пороки и недостатки, к которым наиболее предрасположена данная конституция. Природные дарования каждого должны быть развиваемы до возможных пределов; но попытка привить ребёнку что-либо другое будет только **бесплодным трудом**, и то, что таким образом будет на нём наклепано, в лучшем случае окажется не к лицу и всегда будет производить неприятное впечатление принужденности и манерности”[14].

Поддержка Песталоцци (1746-1827): “Конечная цель любого научного предмета заключается в основном в том, чтобы совершенствовать человеческую природу, развивая её в максимально высокой степени. Не развитие науки, а развитие человеческой природы через науку являются их (научных предметов. - В.К.) священной задачей. **Поэтому не человеческая природа должна быть приведена в соответствие с научными предметами, а научные предметы с человеческой природой**”[15].

Поддержка Дистервега (1790-1866): “Насколько природа детей одинакова, а метод соответствует закону их развития и предмету, настолько все дети обучаются одинаковым образом. Но уже в младшем возрасте проявляются различия, отклонения, особенности, отличительные свойства детей, которые должны быть учтены учителем. Одному ребёнку легче даётся отвлечённое мышление, другому доступнее чувственное познание, третий схватывает истину скорее благодаря картине или рассказу; бывают умы теоретические и практические. В этом отношении следует считаться с различиями детской природы и содействовать её своеобразному развитию. Не все могут и должны сделаться одним и тем же и дать одно и то же.

Ещё в большей степени требуется принимать во внимание индивидуальность учеников, когда речь идёт об учебном материале как в смысле количества отдельных, так и качества различных учебных предметов.

Совершенно несправедливо требование, чтобы все ученики показывали одинаковые успехи в одном и том же предмете и должны были бы его изучать в одинаковом объёме...

Mens sana in corpore sano! Мы страдаем переоценкой знаний. Они никогда не должны занимать первое и господствующее место. Для многих людей было бы лучше, если бы они меньше знали, но зато больше делали. Ведь от чрезмерного обилия знаний обычно глупеют! Нам не хватает сильных энергичных людей. Не будем же забивать головы учеников грудой

учебного материала и тем самым способствовать формированию односторонних людей! Больше простора для свободно развивающейся силы”[16].

Поддержка К.Д. Ушинского (1824-1870): “Дитя родится без всяких следов в своей памяти и в этом отношении действительно представляет “чистую таблицу” (tabula rasa) Аристотеля, на которой ещё ничего не написано. Однако же от самого **свойства таблицы зависит уже, легко или трудно на ней писать, а также большая или меньшая степень прочности в сохранении ею того, что на ней будет написано**. Младенец, не имея ещё никаких следов воспоминаний, имеет уже возможность быстрее или медленнее принимать их, ярче или тусклее отражать, сохранять более или менее прочно, комбинировать и воспроизводить живее или медленнее. Эти **прирождённые способности** зависят, по нашему мнению, от особенностей нервной системы и составляют действительную основу так называемых врождённых способностей человека, которым одни психологи приписывают всерешающее значение, а другие, как, например, психологи гербартовской школы, не дают почти никакого”[17].

В примечании по поводу позиции гербартианцев Ушинский разъясняет: “Принимая душу за ассоциацию представлений и оставаясь верным этой мысли, трудно объяснить **не подлежащее сомнению явление врождённости способностей**”[18].

Поддержка А.С. Макаренко: “Мы всегда должны помнить, каким бы цельным ни представлялся для нас человек в порядке широкого отвлечения, всё же люди в известной степени представляют собой очень разносортный материал для воспитания, и выпускаемый нами “продукт” обязательно будет тоже разнообразен. Так, объединяя многие вещества в одном понятии металла, мы не будем стремиться к производству алюминиевых резцов или ртутных подшипников. **Было бы невероятным верхозглядством игнорировать человеческое разнообразие и вопрос о задачах воспитания стараться втиснуть в общую для всех словесную строчку**.”

Наше воспитание должно быть коммунистическим, и каждый воспитанный нами человек должен быть полезен делу рабочего класса. Это обобщающее положение необходимо предполагает именно различные формы его реализации в зависимости от различия материала и разнообразия его использования в обществе. **Всякое иное положение есть обезличка, которая, к слову сказать, нигде не свила для себя такого крепкого гнезда, как в педагогике...**

Отстричь всех одним номером, втиснуть человека в стандартный шаблон, воспитать узкую серию человеческих типов - это кажется более лёгким делом, чем воспитание дифференцированное. Между прочим, такую ошибку совершали спартанцы и иезуиты в своё время.

Преодоление этой проблемы было бы совершенно невозможно, если бы мы разрешали её силлогистически: разнообразны люди - разнообразен и метод. Приблизительно так рассуждали педологи, когда создавали отдельные учреждения для “трудных”, отдельные для нормальных. Да и теперь грешат, когда отдельно воспитывают мальчиков от девочек...

Достойной нашей эпохи организационной задачей может быть только создание метода (Макаренко его и создал, превзойдя тем самым всех своих великих предшественников. - В.К.), который, будучи общим и единым, в то же время даёт возможность каждой отдельной личности развивать свои способности, сохранять свою индивидуальность, идти вперёд по линии своих наклонностей”[19].

Это и есть методология научной педагогики. Не замени мы её социологизаторством - стандарт с его геноцидом против детства не успел бы охнуть.

III. Трофим Лысенко как лоббист стандарта и основоположник советской педагогики

Поскольку научная педагогика не лезла ни в какие ворота “единственно верного учения” и поскольку она явно компрометировала “государственный образовательный стандарт” (т.е. единые учебные планы и программы), было решено создать новую педагогику, такую, которая была бы в полном согласии с “единственно верным” и поэтому не подрывала, а укрепляла доверие к стандарту. Новую методологию определил “народный академик” Трофим Лысенко: *“В нашем Советском Союзе люди не рождаются. Рождаются организмы, а люди у нас делаются - трактористы, мотористы, академики, учёные и так далее. И это безо всякой идеологической чертовщины - генетики с её реакционной теорией наследственности...”*[20].

В 1937 г. у помощников партии, взявшихся с честью выполнить её задание, появился свой печатный орган. Его нарекли именем новой “науки”, по которой следовало учить и воспитывать подрастающие поколения строителей коммунизма - “Советская педагогика”. В 1943 г. в помощь творцам новой теории партия и правительство учредили Академию педагогических наук РСФСР, которая стала не только “научным штабом”, но и главной “кузницей кадров” для подготовки “специалистов высшей квалификации”, т.е. тех, кому предстояло набивать мусором головы школьных наставников.

Специалисты не подвели. С классиками прошлого они разделались, как повар с картошкой: “выражали интересы мелкой буржуазии”; “находились под влиянием клерикальной идеологии”, “не разобрались в решающей роли Среды и воспитания”; “не поднялись до уровня материалистической диалектики”; вообще страдали тяжёлой формой “буржуазной ограниченности”. Правда, с принципом природосообразности пришлось повозиться. Но всё стало на место, после того, как очень заметный специалист, академик А.Н. Леонтьев придумал схоластический трюк: *“Формирующиеся у человека... способности и функции представляют собой психологические новообразования, по отношению к которым наследственные, прирождённые механизмы и процессы являются лишь необходимыми внутренними (субъективными) условиями, делающими возможным их возникновение, но они не определяют ни их состава, ни их специфического качества”*[21].

Все крамольные слова - “способности”, “наследственность”, “прирождённость” - в полном комплекте. А дальше сущий пустяк: никакого значения этот комплект не имеет. Но фокус так понравился, что его автору была высочайше пожалована Ленинская премия. Единственная за всю историю советской педагогики.

Дальше была голая техника, которая в логике вообще не нуждалась. Эту часть работы выполнил другой академик: *“После того, как К. Маркс и Ф. Энгельс убедительно доказали изменяемость человеческой природы в результате воспитания и воздействия окружающей Среды, которая в свою очередь изменяется в результате человеческой деятельности, стала очевидной идеалистическая сущность традиционной трактовки принципа природосообразности, основанной на признании вечности и неизменности природы человека. В научной педагогике понятие принципа природосообразности в настоящее время не применяется, а его основное содержание охватывается принципом учёта возрастных особенностей детей”*[22].

Камбала “охватила” кита - и принципа, на котором держится научная педагогика, вроде бы и не бывало.

С Макаренко маялись долго. Подвести его под статью уголовно-идеологического кодекса было невозможно. Он превосходно знал, с кем имеет дело и в каждом “сомнительном” случае надежно страховался посредством контрадикции. Вчитайтесь в его “дополнение”. Абсолютное тождество с методологией “буржуазно ограниченных” собратьев по цеху. Но: *“Наше воспитание должно быть коммунистическим (!) и каждый воспитанный нами человек должен быть полезен делу рабочего (!) класса”*. Натыкаясь на этот приём, спецы высшей квалификации начинали метаться, как ищейка, потерявшая след.

Тем не менее выход нашёлся. От “А” до “Я” законченную теорию, которая даже в окружении “Великой дидактики”, “Мыслей о воспитании”, “Памятной записки о семинарии в кантоне Во”, “Руководства к образованию немецких учителей”, “Человека как предмета воспитания...” выпиралась, как Эверест, привели к общему знаменателю с помощью “творческого подхода”. Характерную для неё терминологию - “коллектив”, “первичный коллектив”, “программа личности”, “требование и уважение”, “перспективные линии”, “методика параллельного педагогического действия”, “педагогический центр” и т.п. - аккуратно, чтобы было “без мяса”, выдрали из родного контекста и по логике “не пришей кобыле хвост” стали нещадно тиражировать в бесчисленных монографиях, диссертациях, статьях, учёных записках, докладах, лекциях, учебниках. Когда тиражная масса достигла критического уровня, Макаренко объявили... классиком советской педагогики! Слона уравнивали с москвой.

Выиграв это сражение, стандартизаторы двинулись к цели триумфальным маршем. Инновации, обещавшие скорое чудо,- каждый школьник усвоит стандарт - гремели на всю страну, как ВЧК по сбору налогов. Обучение алгоритмами, проблемный метод, поэтапное формирование умственных действий, обучение на высоком уровне трудности, быстрым темпом и при решающей роли теоретических знаний, деятельностный подход, обучение программированное, обучение оптимизированное, наконец, обучение с пелёнок - спускались в школу, как пароходы со стапелей. Инициативы сверху подкреплялись заказными починами снизу: липецкий опыт, опыт ростовчан. казанский опыт, опыт москвичей, кабинетная система, опыт учителей-новаторов, педагогика сотрудничества и т.п.

Но чем сильнее жали на газ инноваторы, тем громче становились крики детей о помощи. И тем злее ополчались на новую педагогику не только родители, но и школьные учителя (обратная связь).

Первый открытый бунт детей случился в Вильнюсе в 1978 г., т.е. буквально через 5-6 лет после того, как среднее образование (т.е. стандарт!) стало всеобщим и обязательным. До этого особого шума не отмечалось, потому что слабые, как во времена Степняка-Кравчинского, сбрасывались в отсеб (почти половина от поступавших в первый класс). Их подбирали убогие ремеслухи, где под патронажем дядей Васей с красными носами они проходили краткий курс люмпенизации и свежей кровью вливались в социальную базу режима. Конкурентоспособность этой рабсилы известна. Выставка “Дамское бельё из России”, которую Ив Монтан устроил в Париже, надолго затмила все египетские пирамиды, “Британский музей” и даже Парфенон с Колизеем. Сегодня, чтобы срубить в Москве приличную избу, надо кланяться в ноги не только немецкому, но и турецкому рабочему человеку. Очень суровая формула: чем лучше образование, тем сильнее экономика. Она, эта формула, верна и при её прочтении в обратном порядке: экономика США - самая мощная в мира, стало быть... Но стандартизаторы поедом едят американское образование именно за то, что оно не стандартизовано. Умри, но более лихих инноваторов, чем у нас в педагогике, не сыщешь.

Почувяв, чем им грозит “государственный образовательный стандарт”, вильнюсские мятежники направили петицию в “Комсомольскую правду”. Петиция была настолько обоснованной, что “Комсомолка” её опубликовала: “Дорогая редакция! Обращаемся к тебе с большой нашей тревогой. Мы учимся в старших классах - восьмом и девятом. И с учёбой попали в тупик. Нам никак не одолеть программу по математике, физике, химии. Многого не понимаем, а зубрёжкой не всё возьмёшь. К каждому параграфу по двадцать задач, одна мудренее другой. Решаем их дома до умопомрачения, но они у нас не получаются. Приходим на урок, наполчаем двоек и - новую порцию непонятных нам задач. И так изо дня в день, из года в год... Вот и ходим мы в “дебилах”, как называют нас учителя: отупели от огромного количества информации, ничего уже не хочется”[23] .

Вильнюсским жертвам стандарта ответил тогдашний президент Академии педагогических наук СССР, научная и служебная карьера которого началась с разгромного выступления против генетики на исторической сессии ВАСХНИЛ в 1948 г. Ответ президента занял два газетных подвала. От самого сильного президентского аргумента и сегодня не по себе: “Следует понимать: радость можно испытать не только от развлечений разного рода, но и от преодоления трудностей учения. Более того, чем выше трудность учения, преодолённая тобой, тем сильнее радость. Если ты этого не испытал, тебе сильно не повезло.”[24] .

Большого цинизма и чиновного бездушия трудно представить.

Хотя, стоп. Если подумать, то кое-что можно наскрести. Например, когда говоришь, что перегрузки учением - стандарт их узаконил - гробят здоровье детей, тут же следует отбрёх: “Да они уже до школы больные. От голода еле ноги переставляют. При чём тут стандарт?” Первая часть такого ответа, к сожалению, подтверждается. Но вывод - при чём тут школа? - удивляет нахальством и тупостью. Ведь если дети приходят больными, то им стандарт тем более противопоказан! Это же не загнанные лошади, которых пристреливают.

Вильнюсские “дебилы” не только стонали и канючили. Зная, что Москва слезам не верит, они, чтобы выжить, пошли на консенсус: “формировали бы классы математические и гуманитарные. Не на кого было бы пенять - сами себе выбирали направление”. Концепцию “дебилов”, конечно, отвергли - как будто это была теории относительности.

Прошло ещё десять лет (не забыли про роковой семнадцатилетний срок?) и со страниц “Труда” прозвучало грозно предупреждение заместителя министра здравоохранения СССР А.А. Баранова. На вопрос корреспондента, как сказывается школьное учение на здоровье детей, компетентный специалист ответил без обиняков: среди старшеклассников “абсолютно здоровых” девушек и юношей нет. Каждый выпускник школы вместе с аттестатом зрелости получает и какое-то функциональное отклонение здоровья, а многие целый букет тяжёлых заболеваний. Дальше дословно: “Непомерно возрос объём информации. Длительность выполнения домашних уроков стала в 2-3 раза больше, а двигательная активность - в 2-3 раза меньше. Так что связь между ухудшением здоровья детей и ростом сложности и объёма школьной программы - прямая”[25] .

Это заключение само собой подводило к вопросу: во что превратится народ, если школа и дальше будет работать в режиме мельничного жернова, бесстрастно перемалывая здоровье молодых? Но у властей предрержащих были другие заботы.

Многие тайны педагогики стандартности приоткрыл некто с “аномальной” совестью: “Кому необходимо всеобщее обязательное образование в таком виде, в каком оно сейчас даётся? Ведь если честно, то мы в своей школе только тем и занимаемся, что формально переводим учеников из одного класса в другой. “Ни одного отстающего рядом!” - это в журнале. А на деле? Директор школы считает: “Из-за чего расстраиваться? Из-за полнейшей фактической необразованности детей? Не стоит. Переводить и выпускать - вот наш долг

перед государством. Оставлять на второй год? Ни-ни. Всё равно до академиков не выучим. А хорошими рабочими ребята будут. Так что выписывайте им свидетельства - и до свидания”. Пытался задать встречный вопрос: “А зачем тогда вообще учить?” Получил в ответ неодобрительные взгляды”[26] .

И дальше: “Вот и стал делать как другие. Областные контрольные за учеников писал. На экзамене в восьмом классе задачи тоже решал, потом ученикам списывать давал, тройки ставил за красивые глазки. И жил бы чудесно, да не могу и не хочу! Ужас охватывает, когда представляю, как же я самолично детские души уродую, какими негодьями их в жизнь выпускаю. И что обидно. Когда липовые журналы оформлял (по заочной школе), когда контрольные за учеников делал, когда выписывал липовые свидетельства - слыл хорошим учителем. Даже на районной конференции моё имя среди лучших упомянули. А как воспротивился всей этой гадости и лжи - оказался врагом школы”[27] .

Очень важный ракурс в педагогике стандартности подсмотрел неизвестный, но очень талантливый мастер: “Я - старшеклассница, закончила 9 классов. Что мне дала школа? Я вот сравниваю с образованием Джейн Эйр и героинь других романов - эти девушки умеют всё: культурно разговаривать, вести себя в обществе, за столом. Умеют хорошо рисовать, вышивать, играть на музыкальном инструменте. Знают иностранный язык.

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

Я не знаю, что я могу предложить. Но я бы не такое хотела получить образование. Я поступлю в институт, но и после его окончания получу диплом - кусочек бумаги и всё”[28] .

Когда грянул Закон РФ “Об образовании”, я был уверен, что первой его мишенью станет стандарт - душегуб. Но не тут-то было. Закон готовили те самые инноваторы, которые продолжали служить методологии Лысенко и Леонтьева. Стандарта им показалось даже мало. Добавили “единое образовательное пространство”: не дай Бог, если в Якутии или Бурятии региональные детишки вырастут нестандартными. Забыли, какой гвалт подняла кукуруза, когда Никита-Инноватор принялся возделывать её на просторах “единого посевного пространства”. А к чему привело “единое архитектурное пространство”? Суздаль, Ростов Великий, Углич, Муром, Ялту, Самарканд, Бухару, сотни других шедевров зодчества испоганили хрущёвским макиязем. А ведь любители поглазеть могли бы завалить эти города по самую маковку церквей и минаретов листопадом “зелёных”.

Чтобы задурить головы, напустили туману: гимназии, лицеи, колледжи и прочие прибабасы. Предусмотрели предметы по выбору, но... как надстройку над стандартом!!! Кушайте, детки, что душа пожелает: балычок, икорку, ананасы, рябчиков. Но сначала управьтесь с комплексным обедом (помните такой?) из 22-х (!) стандартных блюд. Не полакомишься.

С этой же целью, т.е. для сокрытия постыдного безмыслия, с русского перешли на инопланетянский: “сущностный модус человека”, “инструментально-технологическая и процессуально-операционная поддержка”, “компендиум”, “ицелогема”, “индивидуально - образовательная траектория”, “атрибутивность и рефлексивность”, “парк методических средств”, “дуальность”, “мониторинговый поиск”, “когерентность”, “вектор мысли”, “когнитивная и личностная парадигма”, “адаптивная педагогика”, “личностно-

ориентированная педагогика”, “трансляция опыта”, “контур деятельности”, “человеческие практики”, “массовизация ирреальных форм”, “проектировочная парадигма”, “полисфера”, “синтетические предметы практики” и пр., и пр.

Эти словоподобные (инновационные) мутанты плодятся как тифозная вошь и претендуют на место языка научной педагогики (представьте себе даже последнего классика, Антона Макаренко, произносящего эту “нецензурщину”), а, стало быть, хотят её ликвидировать. Цель, конечно, нереальная, но вреда, как от всяких паразитов, можно ждать не мало. Уже сейчас видишь, как будущие кандидаты педагогических наук вместо того, чтобы штудировать классиков и возрождать потом с их помощью школу, старательно ковыряются в инновационном навозе, дабы “не отстать от времени”. Смеху подобно, но, увы, это факт.

Всего год назад бывший министр просвещения панически констатировал: “На первом месте стоит не образование, а здоровье детей. Мы загнали их на абсолютно недопустимый уровень состояния здоровья. Чистые цифры и факты: 85-90% детей, заканчивающих школу, уже нездоровы... Вот о чём надо кричать. Это перегрузка в учебных программах. Это недопустимо! 7,5 миллионов детей из 21 миллиона имеют психоневрологические отклонения...”[29] .

Министру вторил его зам.: “В России два миллиона детей, которые бросили школу. Это страшная проблема!!! Ведь трудоустроить такое количество полуграмотных людей в нашей стране через несколько лет будет невозможно. А значит, они пойдут грабить, убивать, обманывать. Об этом надо кричать, принимать чрезвычайные меры! Иначе скоро страна превратится в концлагерь”[30] .

Не за эти ли признания вместо стандарта ликвидировали главное министерство страны и выставили нас на вселенское посмешище?

IV. Есть ли в России хорошая школа?

Отдельные граждане недоумевают, неужели на всю Россию нет ни одной хорошей школы? Что тут сказать? Я внимательно слежу за всеми серьёзными попытками. Самый высокий для меня образец - московская школа № 109. Сделал её талантливый человек Евгений Ямбург. Он, как мне показалось, не стал тратить время на дурацкий поиск “собственного пути”, а перенёс на российскую почву американскую технологию обучения. Почему её? Потому что она природосообразная. Её высший методологический принцип - русская поговорка: лучше быть богатым и здоровым, чем бедным и больным. В американской школе дети никогда не болели, не болеют и не будут болеть от учёбы (что может даже энциклопедическое знание, если его носитель насквозь трухлявый?). Она выпускает здоровяков, которые вкалывают как оглашенные. Столько всего производят, что сами обуты и накормлены и другим подают на бедность. Так что, и тактически и стратегически Ямбург не ошибся.

Но ...Помните, на чём споткнулся гениальный (!) Ильич. Всё на той же контрадикции: “Черпать обеими руками хорошее из-за границы: Советская власть + прусский порядок железных дорог + американская техника и организация трестов + американское народное образование + etc, etc ++ = S = социализм.”[31]. Если бы Ленин на место Советской власти поставил двухпартийный парламент, нам точно не пришлось бы 70 лет харкать кровью и теперь ещё бродить по руинам.

Стандартизаторы складывают точно как Ленин: “государственный образовательный стандарт” + демократизация + гуманизация + индивидуализация + дифференциация + специализация + компьютеризация + тестирование + профилирование + валеология = хорошая школа. Та же контрадикция. Если бы вместо “единого государственного стандарта” в этом ряду стояло здоровье, Америка “надувала бы щеки” и пыжилась догнать Россию. Но, к сожалению, дальше и глубже смотрели прагматичные янки. Стандарт они выперли ещё в прошлом веке. В их школе всего три обязательных предмета: спорт, английский язык и родная история. Остальные набирай - количеством и качеством - по вкусу, то есть по способностям. Ассортимент - щедрее не бывает: 200 (!) предложений.

Ямбургу не пофартило. Он, с его-то талантом и силой уже сгибается: “К федеральному стандарту образования примыкает региональный, отводится место и для школьного варианта (надо же такое наворотить: стандарт на стандарте и стандартом погоняет. - В.К.) - словом мы отошли (?) от полного единообразия”. А теперь всё внимание: **“Но возможности детей всё ещё учитываются слабо. Государственный стандарт остаётся весьма высоким, не всем он под силу”**[32].

Но если протестует Ямбург, протестуют такие же, как он, профессионалы от Бога, то как же к ним не прислушаться? Как не принять во внимание главный критерий нормальной школы - здоровье детей? У стандартизаторов ответ наготове: “Дык, на-то стандарт трёхуровневый. Один вариант для умных, другой - середнякам, а третий - остальным. Так что с перегрузкой кончено”.

Слушаешь и думаешь: а всё-таки интересно, с какого уровня принимают в педагогику? У лысенковско-леонтьевского - стандарта было пять (!) уровней - “отлично”, “хорошо”, “посредственно”, “плохо”, “очень плохо”, а их нынешние последователи оставили три и не стыдятся величать себя инноваторами.

“Объединённый” министр, не успев принять дело, каковым он, кстати, никогда не занимался, уже возвещает: “Чтобы любой ученик или студент мог бы начать, продолжить или закончить своё обучение в любом месте страны, нам необходимо единое образовательное пространство, стержень которого - государственные образовательные стандарты” [33].

Вот те на! “Стандарт” и “пространство” сохраняются для того, чтобы несколько тысяч школьников - мигрантов, не дай Бог, не остались без физики или географии, хотя доподлинно известно: если юноша или девушка без физики жить не могут (призвание!), то они даже без учителя своего добьются. Ну а “пофигисты” только порадуются - одной “двойкой” меньше. Но допустим, все мигранты окажутся “ущемленными”. Что тогда? Тогда получается ещё нелепее: из-за десятка тысяч не проходивших химию или английский в жертву приносятся 21 миллион (!) детей. Их вгоняют в прокрустово ложе, ломают через колено, голубую кровь одарённых спускают в сточную канаву...

Крушение большевистской империи, кровавые межнациональные разборки, нежелание слушаться “старшего брата”, “парад суверенитетов”, - они ведь тоже во многом объясняются “государственным образовательным стандартом” и “единым образовательным пространством”. О чем вопиют эти факты? По первой Всесоюзной переписи населения в 1926 г. в СССР было зарегистрировано 200 наций, народностей, национальных и этнических групп. Перепись 1970 г. зафиксировала 119 наций, народностей и этнических групп [34]. 81 (!) нация, народность, национальная и этническая группы как бы никогда не ходили по земле и не любовались звёздами.

А это из интервью президента Казахстана Центральному телевидению: “Политика же центра по отношению к Казахстану была типичнейшим отголоском самой настоящей колониальной политики. О людях никто не думал. Критикуем другие страны, что резервации создавали, а чем сами лучше? Нашим писателям становится не для кого писать: больше половины казахов не знают родного языка. Бабка у внучки воды попросить не может по-казахски. Если сейчас же не возродить родную речь, то её ждёт та же участь, что и языки ненцев, чукчей, якутов” [35].

Не меньше впечатляют “мемуары” Минтимера Шаймиева “Нельзя же забывать, как мы жили. Подумать даже страшно. Целые народы, целые нации теряли свой язык, культуру, религию, говорить на родном языке у нас, в Татарии, считалось чуть ли не отступничеством. Помню, я, сдавая вступительные экзамены в институт, сначала с русского переводил для себя на татарский..., потом готовил ответ по-татарски и переводил его на русский... Да разве только с нашим народом - такое было” [36].

Чеченский кирпич уже упал нам на голову. Господин Кинелев этот урок скорее всего прогулял. Иначе чем объяснить, что он призывает на наши головы уже не отдельный кирпич, а кирпичную лавину?

Давно сказано, что подвести ишака к воде, пусть с трудом, но можно, но заставить его пить - умри - не получится. Заройте “государственный образовательный стандарт” и “единое образовательное пространство” в могильник для ядерных отходов и тот же чеченец потянется к России, как ребёнок к материнской груди. Но если кто-то считает, что все пространства, кроме, конечно, экономического, правового и оборонного, должны быть едиными, ему надо назначать лечение. От имперского психоза.

Мой старый приятель, который прошёл в своё время полный курс коммунистического воспитания,- от марксистско-ленинской теории до ГУЛАГовской практики,- прочитав эту часть рукописи, обозвал меня дураком:

- Тебе что, больше всех надо? Смотри, как работают твои коллеги: “Система народного образования в России в отличие от многих других систем вот уже полвека

принадлежит к разряду наипервейших по самым строгим стандартам”[37]. Понял, как надо жить? За такую услугу и орден подвешат, а тебя, глазом не моргнёшь, спровадят в оппозицию.

- А ты думаешь, я не пытался убеждать в команде? Ещё как старался, пока не дошло: если теоретик ничем не отвечает за практику, то никому ничего не докажешь. А поставь мы вопрос на попа, как предлагает Макаренко, не спасли бы никакие уловки.

Приятель полюбопытствовал:

- И как же это у Макаренко?

Я отыскал на стеллаже “Педагогическую поэму” и “с выражением” продекламировал: “почему в технических вузах мы изучаем сопротивление материалов, а в педагогических не изучаем *сопротивление личности*, когда её начинают воспитывать? А ведь для всех не секрет, что такое сопротивление имеет место. Почему, наконец, у нас нет отдела контроля, который мог бы сказать разным педагогическим портачам:

- У вас, голубчики, девяносто процентов (и тут та же самая роковая цифра! - В.К.) брака. У вас получилась не коммунистическая личность, а прямая дрянь, пьянчужка, лежебок и шкурник. Уплатите, будьте добры, из вашего жалованья.

Почему у нас нет никакой науки о сырье и никто толком не знает, что из этого материала следует делать - коробку спичек или аэроплан?

С вершин олимпийских кабинетов не различают никаких деталей и частей работы. Оттуда видно только безбрежное море безликого детства, а в самом кабинете стоит модель абстрактного ребёнка, сделанная из самых лёгких материалов: идей, печатной бумаги, маниловской мечты”[38].

Приятель выхватил книгу и ещё раз прочитал сам:

- Вот это да! Он же классический биологизатор, твой Антон Семёнович!

Искренность и одушевление собеседника подбодрили меня:

- Хочешь по секрету? Кроме Макаренко, меня и ЦК КПСС поддерживает, всё родное правительство.

- ?!

- Послушай: Год 1931-й: “ЦК считает, что *коренной недостаток* (выделено курсивом - В.К.) школы в данный момент заключается в том, что обучение в школе не даёт достаточного объёма общеобразовательных знаний и неудовлетворительно разрешает задачу подготовки для техникумов и для высшей школы вполне грамотных людей, хорошо владеющих основами наук (физика, химия, математика, родной язык, география и др.)”[39].

Год 1935-й: “При организации учебной работы учащиеся чрезмерно перегружаются классными занятиями (6-7 уроков в день), в отдельные дни школьной недели расписания школьных уроков перегружены трудными для усвоения предметами.

Установленная народными комиссариатами просвещения система оценки успеваемости учащихся *не даёт представления о фактических знаниях ученика* и ведёт на практике к понижению уровня учёбы”[40].

Год 1951-й: “До сих пор во многих школах не уделяется должного внимания воспитанию у учащихся чувства долга, сознания ответственности за свои действия и поступки. Как следствие этого, в ряде школ ещё не преодолены до конца такие отрицательные факты поведения отдельных учащихся, как пропуски уроков по неуважительным причинам, невыполнение домашних заданий, подсказывание, нарушение установленных норм поведения в школе, в семье, на улице, в общественных местах. Особенно большую тревогу вызывают факты нарушения дисциплины, имеющие место в некоторых мужских школах”[41].

Год 1966-й: “Министерства просвещения (народного образования) союзных республик не принимают должных мер по преодолению образовавшегося несоответствия учебных планов и программ современному уровню научных знаний, устранению перегрузки школьников обязательными учебными занятиями, что отрицательно сказывается на глубине, прочности знаний учащихся, на их здоровье”[42].

- Ну как? По-моему, германским стандартизаторам крупно повезло. Их император - просто “лапочка” в сравнении с нашими “мордобойщиками”. И это при том, что император понял, откуда берутся школьные проблемы и рубанул по корням. ЦК, если бы и понял, всё равно стоял бы на своём, поскольку сам наградил школу “государственным образовательным стандартом” как дурной венерической болезнью. Так бы и требовал искать методы, которые и сифилис не трогают, и здоровье возвращают. Поэтому Бестужева-Ладу я не только упрекаю, но и понимаю, Он, как некоторые другие мои коллеги, - жертва этой контрадикции. Но сколько же можно носить в голове сгнившие стереотипы партийной идеологии?

- А знаешь, старик, впечатляет. Пожалуй, ты прав. Наука не терпит компромиссов. Но подставляйся-то хоть поменьше.

Не знаю, подставляюсь или нет, но к оценке “со стороны партии и правительства” кое-что добавлю. Специально для господина Кинелёва, из сострадания к его скудной осведомлённости и молодецкому апломбу.

Заведующий кафедрой статистики Московского института народного хозяйства, доктор экономических наук Б.И. Исхаков изучил и сопоставил данные таблиц ЮНЕСКО по определению коэффициента интеллектуализации молодёжи. Оказалось, что в 1989 г. уровень СССР по этому показателю соответствовал 52-му месту[43].

В 1989 г. в СССР прошла последняя перепись населения. В стране “сплошной грамотности” новость откуда повылезали 4,3 миллиона абсолютно неграмотных гражданок и особенно граждан[44].

Владимир Лакшин, бывший член редколлегии журнала “Новый мир”, куда стекается самая острая информация, дал интервью “Комсомольской правде” и с прискорбием поведал о том, что по уровню образования мы занимаем в мире 28-е место”[45].

Валят с ног цифры, которые откопал дотошный кандидат физико-математических наук Юрий Завальский (в своё время его “ушли” с кафедры математики МГУ за то, что он по недостатку номенклатурного такта вклеил “неуд” в зачётку нахрапистого внука самого Л.И. Брежнева). Проведя целое исследование, он установил, что в 1917 г. (напомню ещё раз, что тогда в России было всего 434 гимназии со 143 тысячами гимназистов) коэффициент российской элиты составлял 2%. К 1980 г., то есть после того, как стандарт поработал над многими миллионами детей, этот показатель снизился до 0,8%. Комментарий Юрия Завальского: ***“Не хотел бы быть мрачным пророком, но по всем признакам наше государство обречено. Всем нам просто крышка, если мы не прекратим долдонить, что привилегированный класс у нас - это дети, и немедленно не бросим все силы и средства на то, что идёт за нами, а значит - на будущее.***

Нам острейшим образом ***необходимо начинать формирование интеллигенции XXI века уже сейчас***, не дожидаясь, когда в стране всё будет наконец-таки хорошо. ***Хорошо никогда не будет в обществе, воспроизводящем и плодящем люмпенов, дремучих бездельников и вандалов***”[46].

Господин Бестужев-Лада, который и пробудил в нас “высокое чувство гордости” за рейтинг российского образования, сам социолог. И он может ответить: “Всё это враки”. Что ж, врать нас всех научили. Тут мы действительно наипервейшие. Кто нас переверёт, тут же окажется в объятиях Гиннеса. Впрочем, насчёт Гиннеса я, пожалуй, перебрал. Малые дети не

врут пока и в России. В пятницу 18 октября 1996 г. по первой программе ТВ шла, как обычно, самая популярная развлекательная программа “Поле чудес”. Играли дети-первоклашки. Все, как обычно, рассказывали о себе. Один из участников игры, ухоженный, элитный мальчик сказал, что он учится в московском “Гранд лицее”.

- А почему “гранд”, - поинтересовался ведущий.

- Не знаю, - простодушно ответил игрок.

- Тогда чем же Вы занимаетесь в вашем “Гранд лицее”?

- Учим иностранные языки, другие предметы.

- И какой же язык изучаете Вы (ко всем игрокам, несмотря на их возраст, ведущий Якубович подчёркнуто и вежливо обращался на “Вы”)?

- Я? Английский, японский, немецкий...

- Ну и ну! А сколько же у вас уроков?

- Одиннадцать, - невозмутимо ответил мальчик.

Якубовича я знаю ещё по КВНу. Он всегда был чемпионом весёлости и находчивости, но на сей раз - не нашёлся. Как аршин проглотил. Выпучил глазищи и молчит. Выручила публика, которая от восторга перед юным дарованием забила в судорогах. Только тут Якубович очнулся.

- А что это вы так аплодируете? Он же нарушает Конвенцию о правах ребёнка!

Студия задёргалась в экстазе. “Шутку” не поняли: ни один человек! Дело не шуточное. Надо, не мешкая создавать педагогическую полицию. Для борьбы с педофилами от просвещения.

Но вернёмся к нашим баранам. Если все, чьи выводы я представил, - бессовестно врут, то где же честная цифирь самого Бестужева-Лады? По каким показателям мы самые лучшие? Чем нам уступают английская, немецкая, французская, итальянская, шведская, испанская, австралийская, японская, корейская, китайская, турецкая, иранская, норвежская, израильская, египетская, южно-африканская, аргентинская, индийская, мексиканская, канадская, швейцарская, польская, болгарская, чешская, венгерская, суданская, индонезийская, сингапурская, американская школа? В какой из них, как в нашей, дети из-за учёбы (!) вырастают тяжело больными? Если же свой жирный комплимент Бестужев-Лада подкрепляет лишь ссылкой на “мнения отечественных и зарубежных специалистов”, то это не только несерьёзно, но вызывает подозрение: а не есть ли его фамилия умышленное очковтирательство? В самом деле, у системы *российско-советского* образования налицо все симптомы перитонита, прободной язвы от страдальческих усилий переварить прусский стандарт. Необходима срочная операция по извлечению инородного тела, которая, к слову, не требует никаких финансовых вложений. А комплиментчик убаюкивает: всё у нас лучше некуда, мы всё равно наипервейшие. Так и помереть недолго.

Об эффективности системы образования судят и по таким показателям, как “функциональная грамотность” и “функциональная неграмотность”. Функциональная грамотность предполагает уровень знаний, который достигается, как правило, после 10-12 лет успешной учёбы. Функционально неграмотными считаются те, кто не научился бегло читать и более или менее внятно излагать свои мысли в письменной форме. В развитых странах функционально неграмотных людей берут лишь на самую несложную работу (судомойки, носильщики, грузчики). Если такой работы не хватает, функционально неграмотные переходят на содержание обществом и при наличии достаточно количества рабочих мест, требующих повышенной профессиональной подготовки, образуют так называемую “армию безработных”.

К месту будет сказано, что первым государством, которое ввело функциональную неграмотность в правовые рамки, был Древний Рим. Функционально неграмотные назывались там хорошо нам известным словом “proletarii”. Они освобождались от налогов и военной службы. Обществу служили тем, что производили потомство (по латыни “proles” - отсюда и “proletarii”). содержались на государственные субсидии. Отличаясь агрессивной завистливостью, они то и дело провоцировали социальные смуты под лозунгом “хлеба и зрелищ” (panem et circenses).

Комментируя проблему функциональной неграмотности на основе глубокого социального обследования, академик ВАСХНИЛ В.А. Тихонов пришёл к выводу: **“20 процентов не работают ни при какой системе. Они были и раньше - Щукари, Якуши Ротастенькие, - но советская власть социальным иждивенчеством создала для них исключительно благоприятные условия”**[47].

К началу 90-х годов в США, где школьного стандарта фактически нет, количество функционально неграмотных составляло чуть больше 20 млн. человек[48]. Это в два с лишним раза меньше нормы, которую выявил В.А. Тихонов. В России статистика такого рода никогда не велась и не ведётся. Но если делать поправку на “единый государственный стандарт”, то здесь мы Америку и не хотели бы, но не могли не перегнуть. Кроме того, надо учитывать, что в России, где марксисты-ленинцы выпустили люмпенского джина из бутылки, генетическая отягчённость народа значительно больше, чем в США.

Несмотря на то, что я принципиально не доверяю “мнениям”, которые не подкрепляются фактами, одно из них, - исключительно в назидательных целях, - я всё-таки приведу. Автор мнения - сторонний наблюдатель, философ О.В. Долженко: **“Созданную в нашей стране систему образования перестроить нельзя; это уникальное образование может занять почётное место в музеях деградации человеческой культуры и только”**[49].

Впрочем, к чему все эти аргументы, когда и одного - сверх головы? Если почти 100% на подходе к аттестату зрелости доводятся стандартом до полуинвалидности, если безвозвратные потери от педагогики стандартности сопоставимы с потерями России во всех ГУЛАГах, то не ясно ли, что наша образовательная система принадлежит не к разряду “наипервейших”, а к категории... Пусть читатель сам подберёт эпитет.

V. Воспитывающее обучение: “И стандарту служу и воспитание гроблю”

Зачатый в допотопные времена от безумной концепции природного “равенства умов” (от неё “есть пошла” и всеми горячо ненавистная уравниловка), стандарт, в силу известных обстоятельств, особенно крепко вцепился в Россию. За 70 с лишним лет маниакального насаждения он превратился в краеугольный камень педагогического мышления.

Первый подвернувшийся пример. В расслоении общества на бедных и богатых по-прежнему усматривают пресловутое социальное неравенство, то есть всё тот же отход от “нормы”, от стандарта, хотя без “неравенства” жизнь либо вообще прекратится, либо настолько оскотинится, что самая продуктивная часть народа, его элита или ускоренно перемерёт, или дёрнет куда глаза глядят. Ясно, что с такой методологией у нас никогда не будет как у людей. А ведь многие поняли, что перед тем как расслоиться на бедных и богатых, они расслоились, опять же не без участия природы, по способностям: кто способнее, тот и богаче. Конечно, со снятой шляпой перед Законом.

Кстати, этот факт признавал и Ленин: *“Когда люди говорят, что опыт и разум свидетельствует, что люди не равны, то под равенством разумеют равенство способностей или одинаковость физических сил и душевных способностей людей.*

Само собой разумеется, что в этом смысле люди не равны. Ни один разумный человек и ни один социалист не забывает этого. Под равенством социал-демократы в области политической разумеют равноправие, а в области экономической... уничтожение классов. Об установлении же человеческого равенства в смысле равенства сил и способностей (телесных и душевных) социалисты и не помышляют”^[50].

К большому огорчению, он слишком рано понял и другое: концепцией природного неравенства пролетария в революцию не заманишь ни за какие коврижки. Науку пришлось заменить льстивой демагогией: кто был ничем, тот станет всем.

Отчего наша школа захлёбывается в детской преступности? Опять же от стандарта. Только очень наивные люди могут объяснять этот феномен тем, что рынок расплодил де такие соблазны, которые перебарывают желание детей учиться и выманивают их на улицу заработать на сникерсы. Ещё древние знали, что любознательность - самая великая человеческая страсть. Но если стандарт эту страсть убивает? Волей-неволей станешь искать, чем бы её заменить: пьянством, наркоманией, проституцией, жадной сладостного воровского, разбойного риска.

Стандартному танцору всегда что-то мешает. Теперь американские фильмы стали козлом отпущения. Никакой “пропаганды секса и насилия” в них нет и не было. Зло там всегда наказано, Закон торжествует, “Детсадовский полицейский”, спасающий малыша от отца-негодяя, становится кумиром. Что тут плохого, а тем более растлевающего?

Что касается секса, то это от непривычки. Зря мы подшучиваем над несчастной женщиной, родившей крылатую фразу - “секса у нас нет”. Ведь действительно нет. Ложилась в постель с законным мужем и вся зажималась страхом: сейчас опять изменит всей двадцатимиллионной партии и лично горячо любимому вождю. Поэтому мы и ходим в лидерах по мужской импотенции, по количеству разводов, по такому снижению рождаемости, что через пару десятков лет русских в России уже не будет.

А ведь когда-то русскому сексу нынешний американский в подмётки не годился. Екатерина Великая аж из Германии приехала за радостями жизни. Справные были мужики - Орловы и Потёмкины. Вдохновляли царицу служить России преданно и с великим успехом.

Не стесняла себя в наслаждении даром божьим и дворянская элита, честь и краса нации. Для достоверности пара стишков А.П. Сумарокова (середина XVIII в.):

*Нагнала бабушка пред свадьбой внучке скуку,
Рассказывая ей про свадебну науку.
Твердила: Вытерпи, что ночь не приключит.
Тебя, oprичь меня, мою любезну внучку,
При случае таком никто не поучит”.
А внучка мыслила, целуя бабку в руку:
“Уж эту, бабушка, я вытерпела муку”^[51].*

И ещё один:

*“Вчера, свершился мой, жена, с тобою брак.
Что я хотел найти, не сделалось так”.
Жена ему на то: “Не те уж ныне годы,
Трудненько то найти, что вывелось из моды”^[52].*

Что касается “простолюдинов”, то в них природа всегда ликовала. Сам Пушкин подтверждает. Прочитайте один из его шедевров до конца. Называется “Вишня”. Начало знают все с детского сада: “Румяной зарёю покрылся Восток...” А дальше-то что?

Так и подмывает ехидно спросить: кто, кроме непатриотичных ханжей, способен обвинять наших прадедов и прабабок в “высоконравственном целомудрии”, уступать не за понюх табаку отечественные лавры занюханному Голливуду.

Но пока мы судачим, развратную мощь голливудской продукции промерили социологи. Оказалось, что 77% жён и мужей в США ни разу не изменили друг другу. Выполнили, - а кто и перевыполнил, - нормативы по приросту населения и живут-поживают да добра наживают.

Неспособный ни на что, кроме как сваливать с больной головы на здоровую, разрушать здоровье, развращать очковтирательством, душить любознательность, выживать из школы, стандарт с самого начала объявил монополию на воспитание. Но если в обучении он опёрся на плечо Лысенко и Леонтьева, то в воспитании ему так же надёжно служит Герbart (1776 - 1841), видный немецкий “философ образования” первой половины XIX века, придумавший в пику принципу природосообразности принцип “воспитывающего обучения”. Суть этого принципа, сыгравшего и продолжающего играть огромную роль в защите стандарта, он выразил в нескольких словах: “Из мыслей вытекают чувствования, а их них принципы и поступки”^[53]. Говоря другими словами, исходным и главным в воспитании являются знания. Именно они оказывают решающее влияние на формирование духовного облика человека, определяют его поведение. Узнал, что такое добро - стал добрым. Дёшево и сердито.

Во второй половине того же века “воспитывающее” обучение распространилось во многих странах. Любители работать без напряжения нашли в нём свой идеал: в одном приёме, без лишних хлопот и забот, решать и учебные, и воспитательные задачи. Для этого стандарт сделали ещё больше, увеличив время на древние языки, историю и литературу как на самые “воспитывающие” предметы.

Думаю, что нелишне напомнить, кто спас европейскую и американскую школу от порабощения “воспитывающим обучением”. Это был наш великий земляк К.Д. Ушинский. Как раз в это время он “отбывал царскую ссылку” в Швейцарии и мог, наведываясь в Германию, оперативно черпать из первоисточников.

Явно давая понять, что концепции подобного рода грешно принимать всерьёз, молодой русский гений отрапортовал “воспитывающее обучение” почти в фельетонном жанре. Тут я снова вынужден длинно цитировать, чтобы и читатель мог насладиться бездонной глубиной мысли, остроумием, просто кристально чистым русским языком, на котором “новая педагогика” совершенно не умеет изъясняться. Итак, наслаждайтесь: “Нет! Право, в глупости нас, русских, особенно укорить нельзя. Нам на долю достался порядочный кусок от райского яблока, и мы очень хорошо понимаем, что такое добро, что зло, но знаем также слишком хорошо, где раки зимуют. Конечно, образование ума и обогащение его познаниями много принесёт пользы, но, увы, я никак не полагаю, чтобы ботанические и зоологические познания или даже ближайшее знакомство с глубокомысленными творениями Фохта и Молешотта могли сделать гоголевского городничего честным чиновником, и совершенно убеждён, что, будь Павел Иванович Чичиков посвящён во все тайны органической химии или политической экономии, он останется тем же, весьма вредным для общества пронырой. Переменится несколько его внешность, перестанет он подкатываться к людям с ловкостью почти военного человека, примет другие манеры, другой тон, замаскируется ещё больше, так что проведёт кого-нибудь и поумнее генерала Бедрищева, но останется всё тем же вредным членом общества, даже сделается ещё вреднее, ещё неуловимее” [54].

А дальше ещё интереснее, но без иронии. Ушинский показывает масштабы разрушительной силы “воспитывающего обучения”. Рядом с этим изобретением Гербарта ядерная бомба - детская игрушка. Если уж Гегель пал нравственной жертвой гербартианской педагогики стандарта, то подвиг Ушинского, который буквально сокрушил “воспитывающее обучение”, всё ещё ждёт исторической оценки: “Просмотрите биографию Гегеля, напечатанную в этом же журнале, и если справедлива десятая доля того, что рассказывает Гейм (Гейм Рудольф (1822-1901). Немецкий историк философии и литературы, автор книги “Гегель и его время”. - СПб, 1861. Издавал журнал “Прусские листки”. Ушинский ссылается на один из номеров этого журнала. - В.К.), а мы думаем, что и половины опровергнуть невозможно, то нет ли в величайшем, необъятнейшем, глубочайшем философе всех времён очень и очень порядочной доли чичиковщины? А уж он ли не был умён, развит, глубокомыслен и учён? В своих странствиях от одной власти к другой не напоминает ли он несколько бессмертных путешествий Павла Ивановича? Знаем, что эти слова не пройдут нам даром и что нас обвинят, может быть, те самые лица, которые с такой охотой развенчивают наши русские знаменитые личности - Державина, Карамзина, Пушкина, Гоголя. Но защитники всемирно-германской знаменитости поставлены будут в довольно затруднительные положения: или объяснить философски различные перипетии, которым подвергалась гегелевская философия с изменением политических обстоятельств и личных отношений философа, или укорить Гегеля в том, что он сам не понимал, что писал. Но мы так благоговели перед истинно необъятным гением берлинского философа, что решительно не допускали возможности последнего толкования, и если напоминаем его биографию, то вовсе не с целью обвинить его - мы уже не имеем никакого права бросить в него камнем - но именно для того, чтобы в резком примере показать, что величайшее развитие умственное не предполагает ещё необходимо прочной общественной нравственности. Гегель ли не понимал важности, истины и красоты непоколебимого нравственного достоинства?” [55].

Лишь много позже, уже в XX веке, по “воспитывающему обучению”, а стало быть, по стандарту, выпустит залп из всех природосообразных орудий мюнхенский профессор Г. Кершенштейнер, крупнейший теоретик трудовой школы: *“Никакие гражданские добродетели не могут создаваться книгой и поучениями. Морализованием и проповедями можно добиться того, что школьники будут знать, что представляют собой гражданские добродетели. Но гражданским пониманием может обладать самый закоренелый эгоист и самый лукавый негодяй; а противоположность этому гражданские добродетели возможны даже там, где нет понимания сущности управления и задач государства”*[56].

Другой известный критик “воспитывающего обучения”, а значит, стандарта, гимназический учитель и выдающийся популяризатор принципа природосообразности Л. Гурлитт негодовал: *“Весь учебный план, всё расписание уроков во всех школах так составлены, что только самые физически здоровые дети могут без ущерба для своего здоровья выполнять то, что от них требуется. Сами учителя признают, что ученики только ленью, только хитростью и рассеянностью защищают свой организм от переутомления, физического и умственного”*[57].

Сильнейшее впечатление в приговоре Гурлитта производит концовка: *“Всё наше воспитание, если оно выраживает нам столько физических калек, узкогрудых, близоруких, малокровных, нервных, а потому и безвольных и раздражённых людей, идёт по ложной дороге, и всё, что вынуждает её идти по этому пути ошибок, должно быть немедленно и с корнем вырвано из жизни народов”*[58].

Ценой огромных усилий, благодаря спасительной помощи Ушинского, педагогическая мысль Западной Европы и США сбросила гнёт “воспитывающего обучения”, избавилась от стандарта и стремительно двинулась в гору по дороге природосообразности. Этой же дорогой могла бы пойти и российская педагогика, но ей была уготована другая судьба.

Помните, я говорил, что в 1937 г. “новая педагогика” обзавелась своим печатным органом? Так вот, уже во 2-ом номере “Советской педагогики” появилась статья под заголовком: *“К вопросу о воспитывающем обучении в советской школе (опыт постановки проблемы)”*. Приведу начало: *“Вопрос о связи образования и воспитания в воспитывающем обучении имеет для советской школы в данное время особенно актуальное значение...”*[59].

Ответный удар мог нанести только один человек и он это сделал. 28 августа того же года “Известия” напечатали статью Макаренко “Цель воспитания”. В ней он как пример наукообразного пустозвонства разобрал установочный доклад, сделанный на Всероссийском совещании по педагогическим наукам (апрель 1937 г.). Перед вами резюме, которое сделал будущий “классик советской педагогики”: *“Доклад в сущности представляет собой обыкновенное домашнее рассуждение, средний навар из житейской мудрости и благих пожеланий. Только в некоторых местах в нём проглядывают уши известного немецкого педагога Гербарта, который, между прочим, почитался и царской официальной педагогикой как автор “так называемого воспитывающего обучения”*[60].

В 1940 г. на страницах “Учительской газеты” проходила первая дискуссия по проблемам использования педагогического наследия Макаренко. Один из её участников профессор С. Белоусов особое внимание обратил на то, что новые теоретики решают проблему единства обучения и воспитания путём отождествления этих разных сторон единого педагогического процесса. С. Белоусов писал: *“Часть научных работников считает, что вопросы коммунистического воспитания не могут быть предметом самостоятельного педагогического исследования. Педагогический процесс, мол, един и поэтому нельзя отрывать задачи воспитания от задач обучения. Трудно сказать, чего больше в этой “теории” - недомыслия или злого умысла. Но результаты такой вредной теории налицо: разработка*

вопросов методики коммунистического воспитания в загоне, и в том виноваты все мы - работники педагогического фронта”[61].

В защиту “воспитывающего обучения”, которое оправдывало “стандарт” (чем больше знаний, тем лучше воспитание) и представлялось как “единство обучения и воспитания”, выступил профессор П.Н. Шимбирев. Будущий академик, надо отдать ему должное, безошибочно углядел опасность, которая больше всего угрожала “новой педагогике”. Защищаясь, он обвинил Макаренко в том, что тот “в своих воспитательных мероприятиях не использовал в качестве эффективного воспитательного средства процесс обучения”, что “обучение в колонии не являлось воспитывающим. Отсюда характерные для Макаренко поиски какой-то особой “техники воспитания”, действующей независимо от обучения”[62].

Саморазоблачительный смысл этой критики был очевиден. Применяй А.С. Макаренко в воспитании колонистов “воспитывающее обучение”, не нужен был бы коллектив, создаваемый по особо сложным и тонким социально-психологическим чертежам, незачем было бы изобретать сверхэффективную методику параллельного педагогического действия, не было бы надобности в самоуправлении, игры в военизацию, традициях, перспективных линиях и т.д. Словом, не потребовалось бы всё то, без чего ни колония им. Горького, ни коммуна им. Дзержинского никогда бы не состоялись, как не состоялась бы и сама теория Макаренко. На такой разворот критики Антон Семёнович ответил загодя, в “Педагогической поэме”: “Наше педагогическое производство никогда не строилось по технологической логике, а всегда по логике моральной проповеди. Это особенно заметно в области собственно воспитания, а школьной работе как-то легче.

Именно поэтому у нас просто отсутствуют все важные отделы производства: технологический процесс, учёт операций, конструкторская работа, применение кондукторов и приспособлений, нормирование, контроль, допуски и браковка”[63].

В 1950 г. вышел учебник педагогики, который написали П.Н. Шимбирев и И.Т. Огородников. Раздел, посвящённый проблеме воспитания, начинался так: “В процессе обучения формируется и воспитывается сознание учащихся, воспитывается их воля и характер; дети приобретают определённые навыки и привычки общественного поведения, у них воспитываются моральные чувства и эмоции. Поэтому воспитывающему обучению принадлежит основная роль в общем процессе формирования личности ученика”[64].

В 1964 г. “воспитывающее обучение” праздновало “окончательную победу”. Факт его торжества был зафиксирован в 4-х томной “Педагогической энциклопедии”: “Воспитывающее обучение - то обучение, при котором достигается органическая связь между приобретением учащимися знаний, умений, навыков и формированием их личности. Воспитывающее обучение - дидактический(!) принцип, находящий отражение в содержании, организационных формах и методах обучения. **В советской школе в процессе воспитывающего обучения решаются основные задачи коммунистического воспитания**”[65].

В течение нескольких десятилетий логика “воспитывающего обучения” проникла во все поры наробразовского организма. Она сделалась определяющим фактором педагогического мышления не только среди теоретиков, но и практиков. Задание партии было выполнено. Стандарт ликовал.

Но “победу” признали не все. В 1979 г. издательство “Вища школа” выпустила мою книгу “Теория коллектива в трудах А.С. Макаренко”. В ней содержалась обстоятельная критика концепции “воспитывающего обучения”. Ответ стандартизаторов последовал незамедлительно. Журнал “Советская педагогика” опубликовал статью академика АПН СССР А.И. Пискунова “Актуальные проблемы теории и практики воспитывающего обучения”. Явно рассчитывая на то, что “публика дура”, как говаривал один из героев

Зощенко, академик нёс сущую околесицу: “Смысл воспитывающего обучения с предельной ясностью был раскрыт В.И. Лениным в его знаменитой речи “Задачи союза молодёжи”[66]. Тем не менее в Киеве дрогнули: Москва... Академик... По решению коллегии Минпроса УССР книга была изъята из продажи и пущена под нож. Уцелели лишь немногие экземпляры, которые загодя были отправлены в центральные библиотеки.

Сегодня, когда школа лежит на дне пропасти (если бы только финансовой!), роль стандарта и его покровительницы - концепции “воспитывающего обучения” не вызывает сомнений. И потому столь актуально пророчество Макаренко: “Самое упорное натаскивание человека на похвальных мыслях и знаниях - пустое занятие, в лучшем случае получится ханжа или граммофон. Сознание должно прийти в результате опыта, в результате многочисленных социальных упражнений, только тогда оно ценно.

По нашему глубокому убеждению, широко принятое у нас *словесное воспитание, то есть бесконечное разглагольствование о разных хороших вещах, без сопровождающей гимнастики поведения, есть самое преступное вредительство*. Сознание, не построенное на опыте, хотя и выражается в многословных формах, на деле прежде всего слабосильно, вторых, одиноко, не способно творить никакую практику - это то, что для нашего общества наиболее опасно”[67].

Оглянитесь окрест. От самого верха до самого низа. И скажите, что это не так.

VI. Доктрина Ивана Владимировича: все школы могут стать хорошими

Ну, ладно. С воспитанием ясно. Без теории Макаренко не видать нам ни нравственности, ни, что то же самое, духовности. А как с обучением? Есть выход или нет?

Есть. Его указал в 1991 г. незамеченный претендент на Нобелевскую премию (очень обидно, что не заметили, потому что у нас - при “наипервейшей” - её лауреатов кот заплакал, а у них - при “наипоследнейшей” - впору устраивать “Бостонское чаепитие”), ученик 10-го класса Иван Владимирович. Его доктрина образования для XXI века уместилась на двух тетрадных страницах и поэтому привожу её полностью: обоснование актуальности, цель и задачи, гипотезу, теоретическую и практическую значимость, научную новизну. Не исключено, что заметят и в Швеции: “Спросите любого школьника старше пятого класса, зачем он ходит в школу, и один ответит: “За аттестатом”, другой: “За общением”, третий: “Хрен его знает”. “За знаниями” - не ответит практически никто. В нашем сознании школа - нечто неизбежное, место, где особо не напрягаясь, можно провести лет 9-11, *по возможности с наименьшим вредом для здоровья...*

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

Учащемуся в школе наплевать, за редким исключением, на всё, что происходит в ней. Он просто не видит цели, стоящей того, чтобы ради неё прикладывать какие-либо усилия. Тот, кто хочет чего-то добиться, чаще делает это где угодно, только не в школе. Многим же просто всё по фигу. Желание учиться пропадает к классу пятому, когда уже никому не взбредёт в голову поднять руку или, того хуже, проявить инициативу. **А предметов, где действительно интересно, оказывается очень и очень мало...**

Можно обвинять молодёжь в “пофигизме” и бездуховности, но ясно, что этот “пофигизм” не упал с неба, и что-то заставило школьников махнуть на всё рукой. Я не знаю, что надо делать, чтобы школу сделать лучше, **знаю лишь, что сделать это наверняка можно, хотя бы потому, что в каждой из них есть хоть один предмет на котором люди действительно учатся.**

А пока: урок информатики.

- Всё, ребята, я понял, что гражданская война, резня и кровь в этой стране неизбежны. Это точно.

- Ну хотя бы пять лет её, Николай Владимирович, не было.

- Почему пять?

- Через пять лет меня здесь уже не будет.

- А что так?

- А что здесь делать?”[68]

Кто не читал “Великую дидактику”, может не огорчаться. Она перед вами, гениально спрессованная до её фундамента - принципа природосообразности. Сопоставьте аргументы Ивана Владимировича с аргументами Яна Амоса Коменского. “Итак, следует всё изучать не для

школы, а для жизни, чтобы ничто по выходе из школы не улетало на ветер. Чуждое есть то, что несвойственно натуре того или другого ученика. Как у трав, деревьев, животных есть различные природные особенности - с одними нужно обращаться так, с другими иначе и нельзя пользоваться для одних и тех же целей всем одинаково, так существуют подобные же природные способности и у людей. Встречаются счастливицы, которые всё постигают, но нет недостатка и в таких, которые в определённых предметах удивительно непонятливы и тупы. Иной - в спекулятивных науках - орёл, а в практической мудрости - осёл с лирой. Иной в музыке туп, а в остальном способен к обучению. У другого подобное положение имеет место с математикой или поэзией, или с логикой и пр. Что здесь делать? ***Куда не влекут способности, туда не толкай. Бороться с натурой - напрасное дело... И если никого из учеников не будут к чему-либо принуждать против воли, то ничто и не будет вызывать у учеников отвращения и притуплять силу ума; каждый легко будет идти вперёд в том, к чему его (по велению высшего провидения) влечёт скрытый инстинкт, а затем на своём месте с пользой послужит Богу и человеческому обществу*** [69].

Если мы и сегодня не в силах “поступиться принципами” и не можем принять “буржуазно ограниченного” Коменского, то давайте примем доктрину Владимирова, который уж точно не запятнал себя порочащими связями с мировой буржуазией. Научим читать, писать и считать, а дальше каждому то, на что он способен. Пусть это будет даже один предмет, хотя, на самом деле, их будет больше: столько, сколько нужно для будущей профессии. Но ведь от занятий своим предметом - математикой или слесарным делом - школьник будет испытывать такой кайф, который не перебьют ни сникерсы, ни наркотики. Но самое-то важное: этот предмет он освоит во всей мыслимой глубине и широте, т.е. - ***вдумайтесь в это слово - профессионально!!!***

Представим. Выходят из школы парни и девушки - кровь с молоком. Определившиеся кандидаты в историки, латинисты, художники, музыканты, актёры, математики, археологи, биологи, станочники, бизнесмены, кулинары, мусорщики (на ближайшую сотню лет самая нужная и денежная работа), солдаты, продавцы, бухгалтеры, секретарши, фермеры, пастухи, педагоги, официанты, почтальоны, врачи - и все до единого “белые воротнички”. В какие выси сиганут производительность и качество труда? Что произойдёт с нашим уровнем жизни? Даже не верится, что когда-нибудь перестанем побираться и сможем конкурировать на равных.

Кроме того, есть и аспект чисто ментального свойства. Ведь “homo soveticus” - это реальность. “Человек одномерный” - тоже факт. А причина та же - стандарт, который штампует одинаковость как китайскую робу из эпохи культурной революции. До каких пор за границей нас будут вычислять с первого взгляда и сочувственно объяснять, не как пройти в Лувр, а как добраться до ближайшей комиссионки. Хороши духовные доноры.

И всё-таки: как же с общим развитием, образованностью? Проще простого. Но сначала надо отвязаться от ложного стереотипа. Разве можно считать образованным и “общеразвитым” круглого отличника к тому же с подорванным здоровьем? На этот вопрос ответил Луначарский, образованность которого и “общее развитие” были легендарными: ***“Педагогика, как таковая, стоит за постепенное сужение круга знаний, за фиксирование внимания на специально выбранных предметах, ибо от идеала образованного человека одинаково далёк и специалист, которому чуждо вне его специальности всё человеческое, и верхогляд, который знает всего понемногу и ничего до конца”*** [70].

Стандарт - рассадник верхоглядства, которое очень скоро и надолго поражает личность амбициозным дилетантством.

Но если стандарта не будет? Если в информационной центрифуге общества станут

прокручиваться не 20, как у нас, а 200, как в США, школьных предметов? Если каждый предмет находит своего (!) “покупателя”, который несёт в образовательный “общак” то уникальное, что могло прорасти только в нём? Получается, что в обществе возникает “образовательная масса”, к которой очень подходит реклама на одном из бродвейских супермаркетов: “Если вы сами не знаете, что вам нужно, заходите к нам - у нас это есть”. Эта “образовательная масса”, т.е. совокупное общественное знание, и есть решающий фактор культурного (в переводе с латыни слово “cultura” означает “образование”) воздействия на отдельного человека. Диалектика экстенсивного и интенсивного. Под неё и надо свалить наши стереотипы, как под гидравлический молот.

Стандартизаторы к диалектике глухи. Они инноваторы: “Вот введём логику, научим(!) мыслить творчески, и стандарт будет усваиваться как манная каша. Но ведь эту инновацию сто раз проходили во всех странах и нет ни одного свидетельства, что от обучения мыслить хоть кто-нибудь поумнел. Один директор гимназии, а по совместительству гениальный мыслитель, даже специально выступил по этому вопросу: **“Мыслить, как полагают, может всякий и без помощи логики, подобно тому, как мы можем переваривать пищу, не изучая физиологии. Если мы даже изучаем логику, то мы всё же мыслим так же, как и до этого изучения, может быть, методичнее, но без особых перемен”**[71].

Ленин против этого умозаключения Гегеля поставил в “философских тетрадах” несколько крестиков и восклицательных знаков как свидетельство своей солидарности. Неинноватору это понятно, потому что с “творческим мышлением” надо родиться. Но инноваторам - море по колено.

Упорство стандартизаторов-инноваторов в борьбе с доктриной Ивана Владимировича не знает предела. Они уже возродили в школе потогонное стахановское движение, учредив конкурс на лучшего учителя года - нет плохих учеников, есть плохие учителя, а у хороших и при стандарте всё получается. Теперь “инициируют” повышенный спрос на круглых отличников: не ленись, напрягись и ты тоже осилишь стандарт. Сам городской голова вручит тебе на Красной площади при великом стечении публики золотую медаль.

Эту систему эксплуатации детского честолюбия придумали 400 лет назад монахи, преподававшие в иезуитских коллегиях. Но они долго отмаливали свой грех. С тех пор во всех Европах и Америках награда у школьников одна на всех - право учиться на деньги налогоплательщиков. У нас такая награда тоже имеется, но стандартизаторы её девальвировали. Они готовы платить “золотом”, лишь бы доказать, что стандарт посилен.

Только послушайте: “Если Россия и сделает рывок в лучшее будущее, то, похоже, его обеспечат выходцы из Приморья. С некоторых пор на Дальнем Востоке как грибы после дождя растёт количество золотых медалистов. В 1993 г. их было всего 34, годом позже - 59, в следующем - уже 113, а в нынешнем (1996-м - В.К.) - 142 школьника из 29 городов и районов закончили общеобразовательные школы с блестящими результатами. Объясняется золотой бум инициативой губернатора, который не просто выдвинул её, но и поддержал финансово”[72].

До чего просто: захотел губернатор - и детишки стали умнеть не по дням, а по часам. Автор статьи в экстазе: “Сегодня приморская золотая медаль выпускника средней школы - самая золотая в России. Для начала её обладатель получает миллион и, что самое главное, право поступать без экзаменов и бесплатно учиться в любом вузе”[73].

Не жизнь, а малина. К начальному миллиону за медаль отваливают семь минимальных окладов под видом стипендии. Не отсюда ли гроыхнувший на всю страну кризис неплатежей? Я не шучу. При отсутствии независимой службы тестирования, - в США она была создана в 1947 г., - при том, что и приёмные комиссии должны теперь падать ниц перед

“самой золотой медалью”, Приморье, наверняка, обанкротится - столько понадобится золота, а к нему - финансовой поддержки! Но дело не только в этом: нацелились вылететь в трубу - вольному воля. Но ответьте на простой вопрос: сколько великих учёных, писателей, композиторов, художников, “простых” Нобелевских лауреатов, выдающихся государственных деятелей были в школе круглыми отличниками? Пальцев на одной руке будет много: не успел родиться - уже с “флюсом”. А вот амбициозная посредственность - что ни случай, то, - за малым исключением, - из медалистов. Так чего же страшать неизбежным восшествием на престол круглого отличника из приморского края? Не будет этого. Никогда. Хотя бы потому, что в панегирик приморскому инноватору вкралась коварная строчка: “Три четверти детей, по образному выражению губернатора, - “тоненькие, звонкие и очень умные очкарики”[74]. Не может быть, чтобы эта “образность” не бросилась в глаза и не заставила сорвать стоп-кран.

Холодный душ на горячие головы инноваторов вовсе не означает, что усердие ребёнка не требует внимания. Если без медалей нельзя - хрен с ними, пусть остаются. Но только из платины: “За успехи в спорте”, “За успехи в освоении профессии”, “За успехи в биологии” и т.п. Это решение диктует доктрина Владимирова.

Теперь, когда всё известно, можно закончить вопросом: какой дорогой школе и педагогике идти в XXI век? Той, что указали Лысенко и Леонтьев, или той, на которую зовут Коменский и Владимиров?

Цена выбора очевидна: либо возрождение, либо вырождение.

P.S. Один из рецензентов этой книжки попенял мне за излишек ненормативной лексики. Я возразил: нормативной лексикой не пронять даже тех, кто не отдаёт зарплату и пенсию, чтобы добраться до вождённого бабушкина чулка: проморим голодом - как миленькие сдадите Лифшицу последнюю заначку, а ждать, что на ласковое слово отзовутся педофилы-стандартизаторы - это такая маниловщина, что сам Манилов поднял бы на смех